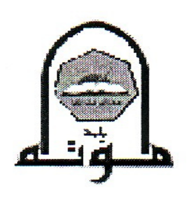


جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أثر استخدام الأحداث الجارية في التدريس على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد لديهم

إعداد الطالبة

سليمة بنت سعيد بن محمد السعدي

إشراف

الدكتور حسين مراشدة

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في مناهج تدريس الاجتماعيات قسم المناهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2009

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم



MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (7)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة سليمة بنت سعيد بن محمد السعدية الموسومة بـــ:

" أثر استخدام الأحداث الجارية في التدريس على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد لديهم"

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **المناهج وطرق التدريس.**

القسم: المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

	التوقيع	التاريخ	
د.حسين أحمد المراشدة		2009 /11/04	مشرفاً ورئيساً
د.محمد سرحان سعيد		2009/11/04	عضواً
د.عبداللطيف ابو بكر		2009/11/04	عضواً
د. محمد النقادي		2009/11/04	عضواً



عميد الدراسات العليا
أ.د.نضال الكوامدة



MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الأردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى والدي العزيز............ الذي كان لحبه وتشجيعه الفضل الأكبر في وصولي إلى هذه المرتبة.

إلى أمي الحبيبة............ التي لولا حنانها ودعاؤها لما تمكنت من الوصول إلى هذه المرتبة.

إلى فلذات كبدي المؤثر وعبدالرحمن............ الذي اقتطع هذا العمل الكثير من حقهم ووقتهم.

إلى إخوتي وأخواتي............ الذين شدوا من أزري وتمنوا لي الخير وأخلصوا النصيحة.

إلى كل من بذل جهدا في تقديم الدعم لإتمام هذا العمل.

أولاً وأخيراً إلى وطني الذي له كل إخلاصي وولائي.

سليمة بنت سعيد بن محمد السعدي

الشكر والتقدير

الحمد لله الفرد الصمد الذي ضرب لنا الأمثال بالمحسوسات ليبين لنا الغيبيات والصلاة والسلام على المعلم الأول الذي ما ترك وسيلة لإيضاح الحق ونشر النور إلا اتبعها وجربها المعلم الذي ما سمع الدهر بمثله محمد بن عبدالله عليه وعلى آله وصحبه أزكى الصلاة وأزكى التسليم، أما بعد:

يسر الباحثة أن تتقدم بالشكر والتقدير لكل من ساهم في إتمام هذا العمل، وفي مقدمة هؤلاء أستاذي الدكتور/ حسين مراشدة على تفضله بالإشراف على هذه الرسالة حيث تابعها برحابة صدر وبذل كل ما في وسعه بتوجيهاته السديدة حتى اكتملت بصورتها الحالية.

وأتوجه بالشكر إلى أستاذي الدكتور/ هاني عبيدات على متابعته لهذا العمل منذ البداية، والدكتور/ محمد البريدي المشرف الإحصائي الذي اتسع صدره لمتابعة هذه الرسالة، فله جزيل الشكر والعرفان، كما أتوجه بالشكر إلى لجنة المناقشة على تفضلهم لمناقشة هذه الرسالة.

وأتقدم بشكري إلى كل المحكمين على تفضلهم لتحكيم أدوات الدراسة على ما بذلوه من جهد ووقت في عملية التحكيم، وإلى الأستاذ محمد العجمي على تعاونه لإنجاز هذا العمل.

وتخص الباحثة بالشكر والتقدير إلى مديرات المدارس التي تم فيها التطبيق، وإلى جميع أعضاء الهيئة التدريسية بالمدارس على جميع التسهيلات التي قدموها، وإلى معلمات الدراسات الاجتماعية – عينة الدراسة – لتعاونهم خلال فترة إجراء التجربة حتى تم إنجاز هذه الدراسة.

نسأل الله سبحانه وتعالى التوفيق والسداد، والحمد لله رب العالمين.

سليمة بنت سعيد بن محمد السعدي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أثر استخدام الأحداث الجارية في التدريس على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد لديهم

سليمه بنت سعيد بن محمد السعدي

جامعة مؤتة، 2009

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الأحداث الجارية في التدريس على تحصيل طلبة الصف العاشر في الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد لديهم بسلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (71) طالبة من طالبات الصف العاشر.

ولتحقيق الهدف استخدمت الباحثة أداتين: الأولى اختباراً تحصيلياً أعدته الباحثة مكوناً من (50) فقرة، والثانية اختبار للتفكير الناقد الذي وضعه واطسون – جليزر (Watson- Glazier) وأعده في صورته العربية جابر عبدالحميد ويحيى هندام وقامت الباحثة بإدخال تعديل بسيط عليه ليتناسب والبيئة العمانية بناءً على توصيات المحكمين.

وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = 0.05$) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للتحصيل لصالح المجموعة التجريبية.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\propto = 0.05$) بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للتفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات في ميدان المناهج وطرق التدريس، كما اقترحت إجراء عدد من البحوث في مجال مدخل الأحداث الجارية.

Abstract

The Effect of current events in teaching on the acquisition of grade-ten in Social Studies and developing their critical thinking

Salima Said Mohamed AL-Saadi

Mu'tah University, 2009

This study aimed at investigating of the current events in teaching on the acquisition of grade-ten in Social Studies and developing their critical thinking and it involved (71) of grade-ten students.

The researcher used two tools to guarantee the accuracy of his studies: The first tool was an acquisition test paper containing (50) items and the second the critical thinking test of western and Glazier and prepared in Arabic by Jaber Abdullhamed and Yahya Handam. However the researcher modified the test to suit the Omani environment according to the Judges recommendations.

The Study highlighted the following results:

1. There are significant differences at the level of ($0.05 = \propto$) between the testing group and the controlling group in the final test of acquisition.
2. There are significant differences at the rate of ($0.05 = \propto$) between T.G and C.G in the final test of critical thinking for the testing group.

In the light of the results of this study, the researcher presented some recommendations to the field of Curriculum and Teaching Methodology. Also she suggested doing number of researches on the current events way.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 خلفية الدراسة:

لقد كان للتطورات العلمية المتلاحقة أثر كبير في تضاعف حجم المعرفة بسرعة كبيرة يصعب مسايرتها، ويتوقع أن يتضاعف حجمها مرة أخرى في السنوات القليلة القادمة، وفي ظل هذا التزايد المعرفي المتسارع تبدو الحاجة ماسة إلى إكساب الطالب طرق التحصيل الذاتي، والتركيز على تنمية المنهج العلمي في البحث والتفكير؛ بهدف التكيف مع صور الحياة المتغيرة (المشرف، 1997).

ولذلك تعتبر التربية وسيلة مهمة في بناء المجتمع، وتلعب دوراً فاعلاً في إعداد المواطن القادر على التعامل مع مشكلات مجتمعه والعالم الذي يعيش فيه، لذلك أصبح من الضروري أن تساير التربية التطور في مجالات المعرفة المختلفة، خاصة بعد أن أدرك الإنسان أهمية المعرفة في تحسين حياته، وتجنيب المجتمع مخاطر التخلف، للحاق بركب التطور العلمي والتربوي في مجالات الحياة المختلفة.

ولم يعد هدف العملية التربوية تزويد الطالب بالمعارف والحقائق فقط، بل تعداها إلى تنمية قدراته على التفكير، وإكسابه القدرة على حسن التعامل مع المعلومات المتزايدة يوماً بعد يوم، وتوظيفها في مواقف الحياة التي يمر بها.

وتعد الدراسات الاجتماعية ميدانا مهما من الميادين الرئيسة في برامج التعليم المختلفة، وهي تركز بشكل مباشر على الإنسان وعلاقاته وتفاعلاته على كافة المستويات؛ ولذلك فإن التعليم الصحيح لها يعد ذا فائدة كبيرة للمجتمع وللأفراد على حد سواء (عاطف ومحمد، 2008).

كما أنها تؤكد على تنمية التفكير عند الطالب، ومساعدته من خلال تعليمها على كيفية التفكير، ويعود ذلك إلى طبيعتها الاجتماعية، وإمكاناتها المتعددة في إعداد جيل من الطلاب، يكونوا مواطنين نافعين في مجتمعاتهم (سعادة، 1990).

ويشير (ريان، 1995) إلى أن الدراسات الاجتماعية تسهم في إعداد الطلبة للمواطنة الفعالة؛ إذ أنها تساعد في تنمية القدرة على التفكير في القضايا الاجتماعية

والسياسية والاقتصادية، تفكيراً ناقداً في إطار ما يمكن توفيره من المعلومات المتصلة به، وتعمل على صقل شخصية الإنسان ومواهبه وقدراته.

وفي هذا الإطار أكدت أهداف مادة الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان على ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص، حيث نصت وثيقة الأهداف الخاصة بالحلقة الثانية (5– 10) من مرحلة التعليم الأساسي لمنهاج الدراسات الاجتماعية على ضرورة "تنمية التفكير العلمي الناقد" لدى الطلبة (وزارة التربية والتعليم، 2001).

وتعتبر تنمية مهارات التفكير الناقد من الأهداف التربوية الأساسية في موضوع الدراسات الاجتماعية، ومن النتائج المهمة التي تسعى لتحقيقها، وهذا يتماشى مع طبيعتها ودورها في تنمية مهارات التفكير الناقد؛ لاهتمامها بدراسة مشكلات وقضايا تتطلب تحليلا مستبصراً، وفكراً ناقداً ينبغي تنميته لدى الطلاب (الراميني، 2002؛ علام، 1997).

وتأتي أهمية مادة الجغرافيا كفرع من فروع الدراسات الاجتماعية، في دفع الإنسان لإعمال فكره أثناء دراسته للظواهر الجغرافية باعتباره العلم الذي يهتم بوصف الأرض وما يدور عليها من أنشطة (Jarolimek, 1986)، ومن أهم الأنشطة التي يتم التركيز عليها أثناء تدريس الجغرافيا إثارة عقول الطلاب من أجل الوصول إلى فهم وحل المشكلات التي تواجههم بطرق إبداعية من خلال التفكير؛ فالجغرافيا علم تفسيري يقوم على التفسير والتعليل والتحليل للظواهر البشرية والطبيعية.

كما أنها تهتم كثيراً بعلاقة الإنسان بموطنه وتهدف من وراء ذلك إلى التعرف على الطرق المثلى التي يلجأ إليها الناس من أجل تحقيق تكيفهم مع البيئة (Schuncke, 1988).

وتتميز الجغرافيا عن العلوم الأخرى بأنها ذات وجهين: أحدهما طبيعي، والأخر بشري حيث إنها تختص بدراسة علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية وأساليب تفاعله معها وآثار ذلك التفاعل (اللقاني وآخرون، 1978).

ويتفق المربون على أن مهارات التفكير مختلفة، ومتنوعة لكنها بحاجة إلى أساليب، ومداخل محددة وواضحة؛ لتنميتها لدى الطالب، مما يعني الابتعاد عن

طرق التدريس المعتادة، واللجوء إلى الاستراتيجيات والأساليب التي تعتمد على الطالب في أداء المهارة، ويتطلب ذلك تغيير دور المعلم التقليدي إلى موجه ومرشد في عملية التعلم (كرم، 1996).

وتشكل طرائق التدريس وأساليبها الفاعلة عنصراً أساسياً من عناصر أي منهاج فهي التي تستثير دافعية التلاميذ للتعلم، وتجعلهم أكثر انهماكا في المهمات المسندة إليهم وأكثر توجهاً نحو أهداف التعليم، وتبث الحياة في المحتوى الدراسي (توماس، 2005).

وإذ تقع على المعلم مسؤولية تنفيذ المنهاج في الميدان، واستخدام أفضل الأساليب لتشويق المتعلم، فإنه يتوجب عليه أن يخطط بالكيفية التي يمكن من خلالها أن يقدم أداءً جيداً داخل الفصل؛ لتحقيق الأهداف المنشودة، كما يتوجب عليه أن يهتم بكل ما من شأنه أن يكون سبباً في زيادة تحصيل التلاميذ (جابر، 1999).

ونظرا لأهمية مادة الجغرافيا في مسايرتها للتطورات العلمية فإن هناك حاجة ماسة لاختيار طرق تدريس جديدة تتوافر فيها مواقف تعليمية ذات معنى للمتعلمين بحيث لا تكون دراسة المعلومات هي الغاية في حد ذاتها.

ويعد تفسير الحاضر وفهم قضاياه ومشكلاته من الأهداف الرئيسة للدراسات الاجتماعية، ولأن الكتاب المدرسي يعجز عن متابعة هذه القضايا والمشكلات وقت حدوثها (سعادة وآخرون، 1985)، فإن التربويين يسعون إلى استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس من خلال متابعة الأحداث الحاصلة في كافة الاختصاصات مباشرة، فقد أصبح من المفيد استخدام هذا المدخل لتقديم المعرفة الأحدث للمتعلمين وقت ظهورها.

فيعد (الأمين، 2005) استخدام الأحداث الجارية أداة فعالة في تدريس العلوم الاجتماعية؛ وذلك لأنها ترتبط بحياة الطلبة الواقعية.

ويرى (اللقاني وآخرون، 1978) أن عملية التربية عامة تتأثر بما يجري من أحداث محلية أو قومية أو عالمية، تكون لها من قوة التأثير ما يجعل الفرد يعيش هذه الأحداث، بل وربما توجه مسارات تفكيره وسلوكياته في اتجاهات معينة.

ومن هنا تبرز أهمية استخدام مدخل الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية بما في ذلك مادة الجغرافيا والتاريخ.

وإذا نظرنا إلى أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية بمستوياتها المعرفية والمهارية والوجدانية، نجد أن استخدام مدخل الأحداث الجارية تسهم مساهمة فعالة في تحقيقها (شلبي وآخرون، 1998)، كما تعد من مشوقات الطالب لمادة الدراسات الاجتماعية، مما يحتم على معلم الدراسات الاجتماعية التعامل الجيد معها وتوظيفها في العملية التربوية (سعادة، 1985).

فيعرف (إبراهيم، 1989) الأحداث الجارية بأنها: تلك الوقائع التي حدثت منذ وقت قريب، أو التي تقع في الوقت الحاضر على ساحة الحياة السياسية أو الاجتماعية.

فلا تقتصر الأحداث الجارية على الأحداث التاريخية والسياسية والتطورات الاقتصادية، بل تتناول أخبار المجتمع والظاهرات الجغرافية (نبهان، 2004).

وتعد الدراسات الاجتماعية بحكم طبيعتها، مجالا خصبا لتنمية التفكير الناقد، وأن تنمية التفكير الناقد هدف رئيس تسعى مادة الدراسات الاجتماعية لتحقيقه في ظل الصراعات والتحديات التي يتعرض لها الفرد في هذا العصر(الفارسي، 2005).

وفي ضوء ما تقدم، وبناء على الدور المتوقع الذي تلعبه مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير وخاصة التفكير الناقد وإكسابه للطلبة؛ فإن هذه الدراسة تأتي للتعرف على أثر استخدام مدخل الأحداث الجارية في تحصيل الطلبة بمادة الدراسات الاجتماعية للصف العاشر وتنمية تفكيرهم، وبهذا تتضح أهمية مدخل الأحداث الجارية كأحد مداخل التدريس التي تعمل على إثارة تفكير الطلبة وتشويقهم بما تحتويه من معلومات تتيح للطلبة فرصاً للتفكير.

1. 2 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لاحظت الباحثة من خلال خبرتها العملية في الميدان التربوي، أن أغلب طرق تدريس الدراسات الاجتماعية التي يستخدمها المعلمون تعتمد على الشرح والإلقاء من جانب المعلم والحفظ من جانب المتعلم، والاهتمام بالمستويات الدنيا من

التفكير وعدم إدخال الأحداث الجارية ضمن عملية التدريس، التي تساعد الطالب وتعوده على المناقشة والبحث والإطلاع على مجريات الحياة، والتعرف على ما يحدث في بيئته من تطورات وأحداث في جميع المجالات المختلفة من خلال وسائل الاتصال المختلفة.

وتتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- هل هناك أثر لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية في تحصيل طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان في هذه المادة؟
2- هل هناك أثر لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان؟
3- هل هناك تحسن في أداء أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل؟
4- هل هناك تحسن في أداء أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد؟

3.1 أهمية الدراسة:

إن الطريقة التقليدية ولدت اتجاهاً سلبياً لدى الطلبة نحو مادة الدراسات الاجتماعية لجمودها وروتينيتها المعتادة في الحفظ والإلقاء، وبالتالي انعكس هذا سلباً على تحصيلهم الدراسي. وإن هذه الدراسة تكشف عن إمكانية تنمية قدرة الطلبة على التفكير الناقد ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي من خلال استخدام مدخل الأحداث الجارية، كما تظهر أهميتها من خلال إسهامها في الميدان التربوي من خلال الأمور الآتية:

1- توجيه انتباه المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في السلطنة إلى أهمية استخدام مدخل الأحداث الجارية في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.
2- جعل دور الطلبة أكثر فاعلية وإيجابية في العملية التعليمية أثناء استخدام مدخل الأحداث الجارية.
3- تقديم وحدة تعليمية (موضوع الدراسة) تعتمد على مدخل الأحداث الجارية.

4.1 التعريفات الإجرائية:

أ- الأحداث الجارية:

لقد تعددت تعريفات الأحداث الجارية نظرا لتعدد الكتابات والدراسات في هذا الموضوع، ووردت حولها عدة تعريفات منها:

1- عرفها (اللقاني والجمل، 2003): بأنها التطورات والأحداث والقضايا والمشكلات التي تحدث على المستوى المحلي أو المستوى القومي أو المستوى العالمي، وتهدف إلى توسيع دائرة المعلومات العامة لدى التلاميذ وتنمية العادات والاتجاهات المرغوب فيها.

2- كما يعرفها (شناوه، 1987): بأنها تمثل الأحداث والتطورات الحالية في كافة حقول اهتمامات الإنسان ونشاطه، وتلك التي تقع في عموم العالم ولها أهمية كبيرة على المجتمعات.

3- وعرفها (الأحمد ويوسف، 2005): بأنها تمثل الأحداث الحاصلة في الحياة والتي لها صلة وثيقة بموضوع الدرس ولأنها حديثة فإن الكتب المدرسية المقررة لا تحتويها بسبب الفارق الزمني بين تأليف الكتب المنهجية وبين وقوع هذه الأحداث في العالم.

ولغايات هذا البحث تعرفها الدراسة: بأنها مجموعة من الموضوعات أو الأحداث الطبيعية أو البشرية التي وقعت في الماضي القريب، أو وقعت بالأمس القريب أو التي تقع في الوقت الحاضر وأثرها ما زال مستمراً، وهي المواضيع التي سوف يتم تضمينها ضمن الوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية المقررة للصف العاشر (مشكلات وأخطار بيئية).

ب- التفكير الناقد:

هناك عدة تعريفات للتفكير الناقد لتعدد الكتابات في هذا الموضوع منها:

1- تعريف (أبو حطب، 1996): بأنه عملية تقويمية يتمثل فيها كل من الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير، وهو كعملية تقويمية تحدده خاصيته أنه عملية معيارية.

2- كما عرفه أنيس بأنه تفكير تأملي ومعقول مركز على اتخاذ القرار بشأن ما تصدقه وتؤمن به أو ما نفعله، وما يتطلب ذلك من وضع فرضيات وأسئلة وبدائل وخطط للتجريب (جروان، 1999).

3- تعريف (الزدجالي، 2008): إنه إحدى صور التفكير التي تقوم على تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بموضوعات المناقشة وتقويمها والتقيد بإطار العلاقة الصحيحة التي تنتمي إليها هذه الوقائع واستخلاص النتائج بطريقة سليمة ومراعاة موضوعية العملية كلها وبعدها عن العوامل الذاتية كتأثره بالنواحي العاطفية أو الأفكار الشائعة.

4- تعريف (قطامي، 2004): هو عملية عقلية تقوم على الدقة في ملاحظة الوقائع والأحداث وتضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بأي ترتيب معين وذلك للتحقق من موضوع معين وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم أو حل لمشكلة ما.

5- كما عرفه واطسون – جليزر بأنه "المحاولة المستمرة لفحص الحقائق أو الآراء بكفاءة وفاعلية في ضوء الأدلة التي تؤيدها والحقائق المتصلة بها، بدلاً من القفز إلى النتائج" (جابر وهندام، 1973).

ولغايات هذا البحث تعرفه الدراسة بأنه قدرة الطالب على التفكير ضمن مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج، معرفة الافتراضات، الاستنباط، التفسير وتقويم الحجج).

5.1 حدود الدراسة:

أ- من حيث العينة: تقتصر الدراسة الحالية على عينة من طالبات الصف العاشر من مدارس المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب للعام الدراسي 2008- 2009 م.

ب- من حيث المقرر الدراسي: تقتصر الدراسة الحالية على الوحدة الخامسة "مشكلات وأخطار بيئية" من مقرر الدراسات الاجتماعية للصف العاشر، الفصل الدراسي الثاني.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

2. 1 الإطار النظري:

يشتمل هذا الفصل على الإطار النظري للدراسة، والذي يتضمن تحديداً للمنطلقات النظرية التي يعتمد عليها موضوع البحث والمتمثلة في الأحداث الجارية، حيث تقوم الدراسة بعرض هذا المفهوم وعلاقاته بالدراسات الاجتماعية والتحصيل والتفكير الناقد.

2. 1. 1 الأحداث الجارية:

أن تطور وسائل الإعلام والاتصال المختلفة في مجتمعاتنا تسهم في نمو التلاميذ؛ حيث إن معرفة المستجدات والتطورات الحادثة تثير اهتمامهم، كما إن استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس يزيد من الخبرة التعليمية لكل من التلاميذ والمدرسين، ويثري العملية التعليمية، فمن الممكن أن تكون الأحداث الجارية على مستوى القرية أو المحافظة أو العالم بأسره، وعلى هذا فبعض الأحداث قد تكون محلية لا تثير إلا اهتمام من يعيش فيها. فقد يكون حادث سير مروع في قرية من القرى، يشكل حدثاً جارياً بالنسبة لهذه القرية، بينما لا يثير أي نوع من الاهتمام في القرى المجاورة.

ويرى (السكران، 1989) أن عملية تدريس الدراسات الاجتماعية، هي عملية اجتماعية تطبيقية تتنوع في صيغها ومبادئها ونظرياتها من موقف إلى آخر، ويتوقف تنفيذ طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ونجاحها على المعلم باعتباره المسئول عن تحقيق الأهداف المرجوة، وحتى يقوم المعلم بدوره على خير وجه، فلا بد من تعرف استراتيجيات طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية المختلفة من وجهة نظر مدارس تربوية مختلفة.

فيشكل التعليم أحد المرتكزات الأساسية لتطور الأمم والشعوب والارتقاء بها في كل العصور لاسيما وأنه يعد تعديلا في السلوك نحو الأحسن، وتكمن أهمية

التعليم في كونه يعمل على تنشئة أجيال قادرة علـــى مواكبـــة التطـــور والانفجـــار العلمي (الحصري والعنيزي، 2000).

ونظرا لأهمية هذه الأحداث ودورها في تشكيل مسار الحياة فـــي الماضـــي والحاضر والمستقبل؛ فقد ركزت العديد من الدراسات والبحـــوث علـــى ضـــرورة استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس في جميع المراحل التعليمية.

2 .1 .2 مفهوم الأحداث الجارية:

لقد تناول موضوع الأحداث الجارية عدد من المقالات والبحوث والدراســـات والكتابات التربوية تحت عناوين المسائل الجاريـــة Current Affairs أو الأحـــداث الجارية Current events أو الموضـــوعات الجاريـــة Current Topics أو التـــاريخ الجاري Current History أو المسائل المعاصرة Contemporary Affairs.

لذلك أوضحت هذه الدراسات أهمية هذه الأحداث في التدريس وتوجيه الأفراد للتعرف على المشكلات التي يتعرضون إليها، ونظرا لتعدد الدراسات والكتابات في موضوع الأحداث الجارية؛ فقد تعددت أيضا تعريفاته.

فتعرف بأنها قد تكون حوادث وقعت بالأمس ونشرت في الصحف أو حوادث وقعت منذ أسبوع وسجلت في المجلات الأسبوعية، أو حوادث وقعت منـــذ شـــهر ونشرت في دورية شهرية، وأحيانا من الحوادث الجارية وقعت منذ ثلاثة أشـــهر أو حتى عام (اللقاني وآخرون، 1978).

ويطلق أيضا تعبير الأحداث الجارية على كل ما يحدث من تغيرات يومية في بيئة المتعلم المحلية والعالمية، ويكون لها أثر في اتجاهات الأفراد ومناشطهم ثقافيـــاً واجتماعياً واقتصادياً، أو هي حادثة حديثة الوقوع (سعادة وآخرون، 1985).

كما يقصد بها الأحداث أو المشكلات التي وقعت في الوقت المعاصر، أو التي تحدث كل يوم، ويمكن الاستعانة بها في إلقاء الضوء على أحداث ومواقف وقعـــت في الماضي نتيجة لعلاقات وتفاعلات يومية بين الأفراد والمؤسسات والدول، ويتأثر بها الإنسان في حياته اليومية بغض النظر عن المكان الذي يعيش فيه ســـواء كـــان معلماً أو متعلماً أو مهندساً أو طبيباً. وهذه الأحداث تشبه إلى حـــد كبيـــر مـــا فـــي

الماضي، وهو ما يمكن تفسير الحاضر من خلاله أيضا، بل ويمكن التدريب على التنبؤ بما سيحدث استنادا إلى مؤشرات وأدلة متاحة من دراسة تلك الأحداث الماضية والحاضرة (حميدة، 2000).

وبهذا يتضح لنا أن الأحداث الجارية هي أحداث وقعت في الماضي القريب أو في الوقت الحاضر، وتحدث نتيجة تفاعلات في البيئة المحلية أو القومية أو العالمية، في كافة جوانب المجتمع السياسية والاجتماعية والعلمية والثقافية والاقتصادية.

2. 1. 3 أهمية استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس:

يؤكد الكثير من الباحثين على أهمية التدريس باستخدام مدخل الأحداث الجارية ليس فقط بالنسبة للدراسات الاجتماعية، بل في تدريس المواد الأخرى (أمبوسعيدي، 2003).

وإن أهمية هذا المدخل تبرز من خلال الدور الذي تلعبه في تحقيق الأهداف التربوية، والتي لا تنجز بشكل متكامل إلا بالاعتماد على استخدام مدخل الأحداث الجارية والتي تمثل جزءا مهما من المادة المعنية بالدرس، وبشكل عام فإن هذه الأهمية يمكن إيجازها بما يلي:

أ. مساعدة التلاميذ على الربط ما بين المادة المقررة في الكتب المنهجية والتطورات الحاصلة في البيئة المحيطة.

ب. إبراز الجوانب التطبيقية في المواد الدراسية.

ج. الاطلاع على الأحداث والتطور في العالم.

د. تحليل الأحداث والتطورات الجارية وربطها بشكل علمي.

ه. تلعب دوراً كبيراً في تسهيل فهم المواضيع العلمية المقررة (الأحمد ويوسف، 2005).

4.1.2. أهداف تدريس الأحداث الجارية:

يتأثر الطالب بما يقع في مجتمعه من أحداث جارية، وما يمر بهذا المجتمع من مشاكل اجتماعية وقضايا معاصرة وأعياد ومناسبات فهو يعيش الأحداث في بيئته وأسرته، إذ يستمع إلى الأحاديث التي تدور في أسرته، ويسمع المذياع ويشاهد برامج التلفزيون ويقرأ عناوين الصحف، لذا يسعى التربويون إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والتعليمية من خلال استخدام مدخل الأحداث الجارية لأنها تمثل عنصراً أساسياً من عناصر المادة العلمية المقرر تدريسها. إن هذه الأهداف يمكن إيجازها بما يلي:

أ. جعل دراسة المواد الاجتماعية حيوية وأكثر تشويقاً (طنطاوي، 1991).

ب. إبراز الجانب التطبيقي للمادة العلمية النظرية التي تقع بين دفتي كتاب المواد الاجتماعية وأثر هذا الجانب في الحياة الإنسانية. وتنمية القدرة على التفكير الناقد Critical thinking لدى التلاميذ عند قراءة الأخبار أو التعرض لحدث معين، وتحديد مستواه عالمياً أو محلياً أو إقليمياً (الكلزة ومختار، 1994).

ج. إضافة اتجاهات وتوضيحات وحقائق واقعية لبرنامج الدراسات الاجتماعية، حيث تبني جسوراً حية بين الحياة داخل المدرسة وخارجها وبين الماضي والحاضر، كما يمكن إثراء اهتمامات التلاميذ وتعميقها بوساطة حوادث ومسائل تتعلق بحياتهم(عبيدات، 1987).

د. إكساب الطلاب ميلا نحو قراءة الصحف والمجلات والاستماع إلى الإذاعة لمتابعة الأحداث الجارية والاستفادة منها وتوظيفها في حياتهم اليومية لدى إصدار الأحكام والتعميمات. وإكساب الطالب الحس الاجتماعي والاتجاهات الإيجابية لقياس المواقف الاجتماعية اعتمادا على المعايير الاجتماعية والإنسانية والخلقية عند الفرد، ومحاولة معالجة التناقضات الاجتماعية والثقافية على ضوء ذلك (دبور والخطيب، 1987).

ه. اطلاع التلاميذ على مشاكل الأمم الأخرى، مما يولد عند التلاميذ نظرة إنسانية، ويشعرون بأنهم لا يعيشون في معزل عن المجتمع الإنساني الكبير، بل يؤثرون ويتأثرون به. وتنمية القدرة لديهم في اختيار المصادر ذات العلاقة

في موضوع درسهم، والتمييز بين ما هو جوهري وما هو تافه لا قيمة له في تلك المصادر. وتنمية القدرة عند التلاميذ في التمييز بين كتابات المؤلفين، وآراء المحللين وبين الرأي والحقيقة عند دراستهم لقضية معينة أو حدث معين (عبيدات، 1989).

و. إثراء معلومات المتعلمين وتوسيع دائرة المعارف لديهم بتعريفهم المشكلات الجارية، وإدراك آثارها مما يكسبهم معرفة متكاملة عن المصادر المتنوعة وضرورتها، وتنمية روح المواطنة الصالحة لديهم، وتزويدهم بالمعرفة والاتجاهات والمهارات اللازمة لتنمية قدراتهم على فهم قضايا مجتمعهم، والمشاركة في وضع المستقبل (سعادة وآخرون، 1985).

ز. تنمي لدى الطلبة مهارة الربط بين فروع الدراسات الاجتماعية، وذلك من خلال متابعة الحدث ومكانه وزمانه، والظروف المحيطة به، والنتائج المترتب عليه (نافع، 1982).

ح. تنمي القدرة لدى الطلبة على تحقيق التكامل بين موضوعات المقرر والأحداث الجارية عن طريق ربط الأحداث الحاضرة بجذورها التاريخية، وبالتالي القضاء على الفجوة بين المدرسة والعالم الذي يعيش فيه الطالب (العريض، 1994).

ط. اكتساب مهارات الدراسة الذاتية والبحث والتنقيب من خلال التعامل مع المصادر المختلفة.

2. 1. 5 الأحداث الجارية والدراسات الاجتماعية:

تشكل الدراسات الاجتماعية ميدانا من الميادين الرئيسة في برامج التعليم المختلفة، وذلك لما تزخر به من معارف ومهارات واتجاهات وقيم بمختلف تصنيفاتها ومستوياتها، كما تؤدي الدراسات الاجتماعية دورا بارزا في تحقيق كثير من الأهداف التربوية العامة التي تسعى المدارس إلى تحقيقها.

كما تتميز بمكانة هامة في المجتمعات المعاصرة بما تتضمنه من فروع ومجالات مترابطة ومتكاملة تتناول الإنسان وإنجازاته وحضارته في البيئة

والمجتمع، فهي تهتم بالبعد الزماني والبعد المكاني للقضايا والمواقــف والأحــداث الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية (إبراهيم، 2000).

أما (خضر، 2006) فيرى بأن الدراسات الاجتماعية مواد جامــدة وليــست ديناميكية؛ لذا كان لا بد من إيجاد وسيلة لبعث الحياة والحركة في أوصال الموقف التعليمي، من خلال إبراز الجانب التطبيقي للمادة العلمية النظرية.

فيعد استخدام مدخل الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية أحــد المراحل الأساسية في تدريس تلك المواد خاصة إذا كنا نسعى إلى تطوير تدريــسها للابتعاد بها عن الجمود الذي أحاطها، وجعلها أكثــر ارتباطــاً بــالمجتمع وبحيــاة الطلاب.

وعلى المعلم أن يؤمن إيمانا حقيقيا بقيمة الأحــداث فــي جعــل الدراســات الاجتماعية أكثر وظيفية وثراء، وأن يتيح الفرص للطلاب لجمع المعلومات والحقائق عن الأحداث الجارية، ويدرب الطلاب على الاستماع والقــراءة الذكيــة الواعيــة، ويوجه الطلاب لجمع قصاصات الجرائد والمجلات المتعلقة بموضوع ما، ووضعها في ملف خاص (اللقاني ورضوان، 1982).

حيث لاقت الأحداث الجارية اهتماماً متزايداً لكي تتمشى التربية مع المجتمع المتغير فإذا كانت دراسة المواد الاجتماعية أساسية بالنسبة لفهم صحيح للحاضر فإن مثل هذه الدراسة في حد ذاتها لا تكفي لتزويد التلاميذ بالمعرفة والاتجاهــات التــي يجب عليهم أن يحصلوا عليها لكي يفهموا العالم المعقد، ومن أجل هذا الهدف؛ فعلى معلم المواد الاجتماعية أن يوجه تلاميذه بطريقة هادفة إلى دراسة الأحداث الجارية، لأن مثل هذه المعلومات ضرورية للتلاميذ إذا كــان علــيهم أن يــؤدوا واجبــاتهم بإخلاص كمواطنين في وطنهم، ومواطنين في العالم الذي يعيشون فيــه. فدراســة المواد المعاصرة تؤدي إلى تفسير للحركات الكبرى في السياسة والعلاقات الدوليــة والشؤون العامة في العالم، ويمكن استخدام مدخل الأحداث الجارية لتصوير وإيضاح موضوعات كثيرة في فروع المواد الاجتماعية. كما أن دراسة المسائل الجارية يمكن أن تضيف ميلا أكثر إلى منهج المواد الاجتماعية، فالتلاميذ يحتاجون إلى معلومــات

حديثة إذا كان عليهم أن يصلوا لتعميمات صحيحة عن كثير من الموضوعات التي يدرسونها (اللقاني وآخرون، 1978).

ويعد تدريس الجغرافيا ميدانا خصبا لشتى مستويات التفكير، فهي تسعى إلى تحقيق العديد من الأهداف التي من خلالها يتم تنمية القدرات العقلية العليا، فتولي اهتماماً بالملاحظة من خلال ملاحظة الظواهر البشرية والعلاقة بينها في البيئة الجغرافية، وتعمد إلى الذاكرة والخيال عن طريق دراسة المواضيع الجغرافية واستخدام الوسائل التي تتطلب جهداً وخيالاً واسعاً لفهم العالم المحيط بالإنسان، وتنمي القدرة على الحكم والتعليل في دراستها للظواهر الجغرافية، وتدرب التلاميذ عليها في ضوء العلاقات والأسباب، وربط الظواهر ببعضها ومن ثم لا تغفل عن تنمية الحس الجغرافي لديهم (البلوشي، 2005).

فحاجة الإنسان للغذاء والإسكان، تجعله صانعاً لعلاقة من التأثير والتأثر بينه وبين البيئة الفيزيقية بحيث تقوم هذه العلاقة على مغزى هام له ولحياته، ولشتى الكائنات التي تمثل قيمة في تلك الحياة ومن هنا فإن دراسة الجغرافيا تهتم بأمور عديدة منها:

1- أنواع النشاط الاقتصادي الذي يقوم به الإنسان في بيئة أو إقليم بعينه.
2- المغزى الموجود من وراء أنواع النشاط المبذولة.
3- الصعوبات أو العقبات التي تعترض القيام بها.

أما دراسة التاريخ تكشف لنا عن تلك العلاقة في فترة ماضية، إلى جانب إنها تكشف عن نوع الفكر الذي آمن به الإنسان في تلك الفترة، ومن ناحية ثالثة ترينا كيف أن الفكر امتزج بالبيئة والإنسان ومختلف المكونات حتى أنتج تلك الحقبة التي يهتم التاريخ بدراستها (الكلزة ومختار، 1994).

فالتاريخ لا يعيد نفسه بتفاصيله الدقيقة والأماكن والأشخاص إذ يصعب أن تتكرر الأشخاص والمواقف والظروف، ولكن ذلك لا يغني عن وجود ظروف متشابهة تؤدي في أغلب الأحوال إلى نتائج متشابهة مما يساعدنا على الخروج بتعميمات واستنتاجات ودروس تهيئ لنا فهم الواقع الذي نعيشه وترسم في ضوئه ملامح المستقبل أو التنبؤ بما يمكن أن يحدث. فدراسة التاريخ كما يقول ابن خلدون

لا تمدنا بالحلول الجاهزة ولكنها تعيننا على فهم الواقع الذي نعيش فيه، وفهم الواقع يساعدنا في الوصول إلى الحلول الناجحة (شلبي وآخرون، 1998).

وبناء على ذلك فإن دراسة الأحداث الجارية يجب أن تكون جزءاً لا يتجــزأ من منهج الدراسات الاجتماعية، ويجب أن يكون لها وضعها الأساسي في المدرسة، بل يجب أن تكون الأحداث الجارية أساساً للعملية التعليمية بجميع أطرافها.

6.1.2. الأحداث الجارية والتحصيل الدراسي:

إن قياس التحصيل الدراسي يعتبر في المواد الدراسية بشكل عام ومادة الدراسات الاجتماعية بشكل خاص من الجوانب الهامة في العملية التربوية، حيث تعتبر الاختبارات التحصيلية باختلاف أنواعها من الأدوات التي يمكن الاستعانة بها في الحكم على نجاح العملية التدريسية، فنجد أن خبراء المناهج لا يستطيعون الاستغناء عنها لأنها تساعدهم على تقويم المناهج الدراسية، كذلك لا يستطيع المعلم الاستغناء عنها بكافة أنواعها من أجل تقويم التلاميذ، ومن خلاله يتعرف التلميذ على مستواه، ويتعرف ولي الأمر على مستوى ابنه، وبالتالي يجب الاهتمام ببناء اختبارات موضوعية وعلمية لتحقيق الهدف المنشود.

ولقد نادت العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بتطوير التعليم بوجه عام وبرامج تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بوجه خاص بأهمية إكساب الطلاب المهارات الجغرافية والمفاهيم والحقائق التاريخية التي تؤهلهم لمواجهة المشكلات التي تصادفهم في الحياة اليومية، إلا أنه في الواقع الفعلي يكاد يتفق العديد من المفكرين ورجال التعليم على أن واقع تدريس الدراسات الاجتماعية في مدارس التعليم العام مازال يعطي اهتماماً كبيراً لهدف تحصيل المعلومات الموضوعة بين طيات الكتاب المدرسي، دون الاهتمام الكافي بتنمية المهارات الجغرافية بشكل عام والمهارات البحثية بشكل خاص (عبد الباسط، 2001).

وبالرغم من سعي التربية الحديثة إلى تنمية مهارات التفكير للتلاميذ، لكن في نفس الوقت تعتبر إن إكساب الطلاب للمعلومات والحقائق والمفاهيم من الأمور الضرورية التي ينبغي تعليمها للطلاب، لذلك تعتبر وسائل التحصيل سواء

الاختبارات المقالية أو الشفوية بكافة أنواعها من الأدوات التي يستعين بها المعلم من أجل التأكد من اكتساب الطلاب للمعلومات والحقائق والمهارات والمفاهيم في الدراسات الاجتماعية، ولا يعني ذلك أن الهدف من هذه الاختبارات التحصيلية هو مجرد حفظ الطالب للمعلومات، ولكن المقصود هنا فهم الطالب وتحليله للحقائق من خلال استخدام المعلم للاختبارات التحصيلية التي تساعد على ذلك (السناني، 2008).

وقد فسر مجال التحصيل الدراسي خلال السنوات القليلة الماضية بالعديد من التغيرات، فكان التحول كما يسميه البعض من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقييم، وأصبح التحصيل الدراسي يرتكز على المهارات الفردية للتعليم والتعلم في عصر المعلومات المتدفقة (الصراف، 2002).

يعرف (آدم، 2004) التحصيل الدراسي بأنه: "الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصله التلاميذ بطريقة مباشرة من محتوى المادة الدراسية، وذلك من خلال الاختبارات التي يطبقها المعلم على طلابه في مدار العام الدراسي، لقياس استيعابهم للمعارف والمفاهيم والحقائق والمهارات التي لها علاقة بالمادة الدراسية في مدة تعليمية معينة".

كما يعرفه (اللقاني والجمل، 2003) بأنه: مدى استيعاب الطلاب لما فعلوا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض.

وإن لقياس التحصيل الدراسي العديد من الأهداف والوظائف سواء في مادة الدراسات الاجتماعية أو المواد الأخرى، منها: (الكناني وجابر، 1995).

1- تحديد مقدار ما حصله التلميذ من محتوى مادة معينة، وتحديد مركزه بالنسبة لزملائه في تعلم المادة.
2- زيادة دافعية التلميذ للتحصيل الدراسي، ويشعره بأهمية المادة الدراسية.
3- تشخيص نواحي الضعف والقوة لدى التلميذ، ومن ثم وضع الخطط العلاجية للتلميذ الذي يفشل في موضوعات معينة.
4- تعديل وتطوير طرق التدريس والمناهج الدراسية.

ومن المعروف أن مادة الدراسات الاجتماعية تزخر بالعديد من الحقائق والمعلومات والمفاهيم والتعميمات والمهارات؛ ولذلك تعتبر الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة من الوسائل التي يستعين بها معلم الدراسات الاجتماعية من أجل التأكد من فهم واستيعاب الطلاب للمحتوى، كذلك على المعلم التنويع في الاختبارات التحصيلية من خلال الاهتمام بالمستويات العليا من التفكير، وعدم التركيز على قياس المستويات الدنيا من الجانب المعرفي.

ولقد أوصت ندوة الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلاب، والتي عقدت في 27 فبراير2007، بالعديد من التوصيات التي يمكن أن تساعد الطلاب في زيادة تحصيلهم الدراسي نحو المواد الدراسية المختلفة وهي كالآتي: (الكيتاني، 2007)

1- ضرورة استخدام المعلمين لطرق التدريس الحديثة والتقليل من طرق التدريس التقليدية، وكذلك توفير الإمكانات المادية والبشرية لتطوير العملية التعليمية.
2- غرس حب القراءة والاطلاع في نفوس التلاميذ والتشجيع على متابعة الأحداث اليومية.
3- استخدام المعلمين للوسائل والتقنيات الحديثة في التدريس.
4- تهيئة الجو النفسي الذي يتسم بالهدوء أثناء الاختبارات، ومن ذلك يجب على معلم الدراسات الاجتماعية أن لا يشعر التلاميذ بصعوبة المادة.

وبهذا يتضح أن هنالك علاقة وطيدة بين مادة الدراسات الاجتماعية والتفكير الناقد والتحصيل وطريقة التدريس، فالدراسات الاجتماعية ليست مجرد حفظ للمعلومات والحقائق، بل إنها تعني تحليل الحقائق والمعلومات واستخدام مهارات التفكير الناقد في تفسير الأحداث، ويعتبر مدخل الأحداث الجارية من طرق التدريس التي تناسب مادة الدراسات الاجتماعية بشكل عام والجغرافيا بشكل خاص، وتجعل هذه المادة مثيرة للتفكير ومشوقة للتلاميذ، الأمر الذي يزيد من تحصيلهم الدراسي، ويكتسبون الاتجاهات الإيجابية نحو هذه المادة، وإذا تحققت هذه الأهداف يمكننا القول إننا وصلنا إلى الغاية المنشودة من تدريس هذه المادة.

2. 1. 7 الأحداث الجارية والتفكير الناقد:

لقد تعددت الاتجاهات في دراسة التفكير الناقد وتعريفاته، ولهذا تتبنى الدراسة الحالية تعريف واطسون – جليزر للتفكير الناقد، كما استخدمت اختباره الذي نقلـه وأعده للبيئة العربية كل من جابر عبدالحميد جابر ويحيى هندام، والذي ينص على: "المحاولة المستمرة لفحص الحقائق أو الآراء بكفاءة وفاعلية في ضوء الأدلة التـي تؤيدها والحقائق المتصلة بها، بدلاً من القفز إلى النتائج" (جابر وهندام، 1973).

ويتضمن التفكير الناقد عند واطسون – جليزر القدرات التالية:

أ. الاستنتاج Inference: وهي القدرة على التوصل إلـى اسـتنتاجات معينـة بدرجات متفاوتة من الدقة بناء على حقائق وبيانات معطاة.

ب. معرفة الافتراضات Recognition of assumptions: وهي القدرة على معرفة افتراضات أو مسلمات متضمنة في قضايا معطاة.

ج. الاستنباط Deduction: وهي القدرة على التوصل إلى نتيجة ما بنـاء علـى وجود مقدمتين منطقيتين.

د. التفسير Interpretation: وهي القدرة التي يحكم بها الفرد على مـا إذا كـان استنتاج مقترح يترتب بدرجة معقولة من اليقين على معلومات متوافرة علـى افتراض أن هذه المعلومات صحيحة.

ه. تقويم الحجج Evaluation of arguments: وهي القدرة التي يميز بهـا الفـرد بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناء على أهميتهـا وصـلتها بالـسؤال المطروح.

ويعد التفكير الناقد أحد أنماط التفكير العليا، والتي من الممكن أن تساعد الفرد على الفهم الصحيح والتفكير المنطقي والعقلاني في كل ما يدور حوله ويتعرض له من مواقف حياتية ومشكلات، ويساعده على حـسن التـصرف والوصـول إلـى استنتاجات سليمة.

ولكن ما نلاحظه في مناهجنا الحالية معظم اهتمامها بالعمليـات الـدنيا مـن التفكير، وهذا قد يكون بسبب إهمال التربويين بتضمين العمليات العقلية العليـا فـي مناهجنا الدراسية، وقد يكون بسبب عدم قدرة المعلمين علـى التعامـل مـع هـذه

المهارات العقلية التي قد تتضمنها المناهج الدراسية، أو بسبب التزام بعض المعلمين بالطرق التقليدية في التدريس وهو أن يكون ناقلاً للمعرفة.

ومن هنا يتضح لنا إن مهارة التفكير الناقد يجب تنميتها وتطويرها لدى كل فرد، ويتم ذلك بإعداد الخبرات والمواقف التعليمية اللازمة لتحقيق ذلك ويكون لديه مشاعر الديمقراطية لكل فرد.

ويكاد يتفق المربون على أن هدف التربية الأسمى هو تنمية التفكير الناقد، فالطفل الذي يفكر تفكيراً ناقداً، سيصبح مواطناً غيوراً، عاملاً متحمساً لخدمة مجتمعه ومبادئه وتحقيق قيمه وأهدافه (قطامي، 2004).

ولقد ظهر في تاريخ التربية وعلم النفس العديد من الاختبارات أو المقاييس التي تقيس القدرة على التفكير الناقد ومن هذه المقاييس ما يأتي:

1- اختبار واطسون – جليزر للتفكير الناقد: يتكون من خمسة اختبارات فرعية يقيس كل منها واحدة من قدرات التفكير الناقد وهي: الاستنتاج، والتعرف على الافتراضات، والاستنباط، والتفسير، وتقويم الحجج (المدحاني، 2003)، ويناسب الأفراد من سن15 فأكثر، وله تاريخ طويل من التحسينات على خصائصه السيكومترية، مع احتفاظه خلال التطوير بأهدافه ومكوناته الأساسية، يتوفر له في البيئة الأمريكية أربع صور (Zm,Ym,A,B)، وأحدث صورة له هي الصورة (C) التي تم تطويرها عام 1991 لتلائم البيئة البريطانية (حلفاوي، 1997)، وسوف تعتمد الدراسة الحالية على هذا المقياس بعد تطويره على البيئة العمانية.

2- اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد: تم تصميم هذا الاختبار لقياس مهارات التفكير الناقد في مستوى ما بعد الثانوي، وقد روعي في وضع فقرات الاختبار ألا ترتبط بمقررات دراسية معينة، وهذه الفقرات يتم الإجابة عليها بطريقة الاختيار من متعدد، ويقر اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد ست درجات هي: الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد، وتمثل مجموع درجات الفقرات جميعا (34) فقرة، والخمس درجات الأخرى للاختبارات الفرعية، وهي درجة لمهارة التحليل ودرجة لمهارة الاستنتاج،

ودرجة لمهارة الاستدلال الاستقرائي، ودرجة لمهارة الاستدلال الاستنباطي أو القياس (عجوة والبناء، 2000).

3- اختبار نيوجيرسي لمهارات الاستدلال: صمم شيبمان Shipman هذا الاختبار ليناسب طلبة السنة الرابعة بالجامعة، ويتضمن بوضوح وقوة القدرة على القياس، كما يتضمن الاستقراء ومعرفة الافتراضات والأسباب الجيدة والنوع والدرجة (Ennis, 1993).

4- اختبار عبد السلام وسليمان للتفكير الناقد: تم إعداد هذا الاختبار من قبل فاروق عبد السلام وممدوح سليمان حيث تم تقنين الاختبار على طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية عام 1981م، والمقياس عبارة عن مواقف حياتية مألوفة، ويتكون من خمسة اختبارات فرعية تقيس المهارات التالية: معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط والاستنتاج، ويتكون الاختبار من 150 سؤالاً (الصايغي، 2006).

5- اختبار إنيس – وير للتفكير الناقد: يعتمد اختبار إنيس – وير للتفكير الناقد على أساس إعطاء المزيد من الحرية لتقويم المناقشات وتمحيص العبارات لفئة الراشدين، إذ إن على المستجيب تحديد مدى صحة الفكرة، والأسباب التي تبرر رأيه سواء بالسلب أو الإيجاب (الهنائي، 2005).

6- اختبار كورنل للتفكير الناقد: تم إعداد هذا الاختبار من قبل روبرت إنس وجاسون ميلمان (Ennis & Millman) وتم تعريبه من قبل أبو زيد إبراهيم، ويتكون هذا الاختبار من الصورة (X)، وهي صالحة للتطبيق على الأفراد بدءاً من الصف الرابع إلى الصف الرابع عشر، والصورة (Z)، وهي صالحة للتطبيق على الأفراد في المستوى الجامعي والثانوي، ويتكون هذا الاختبار من أربع فقرات تتضمن (71) سؤالاً، حيث تقيس الفقرة الأولى مدى ارتباط الفرض بالمعلومات والبيانات، والفقرة الثانية تحديد المعلومات بدقة على أساس مصدرها، والفقرة الثالثة تتناول القدرة على الحكم فيما إذا كانت القضية ناتجة عن مقدمات معينة، والفقرة الرابعة تتناول التعرف على الافتراضات (إبراهيم، 1981).

7- اختبار إبراهيم وجيه محمود للتفكير الناقد: تم إعداد هذا الاختبار من قبل إبراهيم وجيه محمود، ولقد مر هذا الاختبار بالعديد من التعديلات، حيث تم تعديله أول مرة عام 1975م، ثم عدل مرة أخرى عام 1981م ليتكون الاختبار من 126 سؤالاً موزعة على خمسة اختبارات فرعية وهي: الدقة في فحص الوقائع، إدراك الحقائق الموضوعية، إدراك إطار العلاقة الصحيحة، تقويم المناقشات والاستدلال (السناني، 2008).

إن هناك العديد من الاختبارات لقياس القدرة على التفكير الناقد، وأكثرها من أصول غربية، تم وضعها لتناسب تلك البيئات سواء في الولايات المتحدة الأمريكية أو في أوروبا، ثم قام بعض المختصين في الدول العربية بتطوير بعضها على البيئة العربية، وتجديدهم لهذه الاختبارات بين الحين والآخر، وكما نلاحظ أن هذه الاختبارات لا تصلح كلها للتطبيق في جميع المراحل الدراسية، فمنها ما يطبق في المرحلة الجامعية، وبعضها في المرحلة الثانوية، والآخر للمرحلة الدنيا.

وفي ضوء التغير التكنولوجي الذي أدى بدوره إلى ظهور كثير من التغيرات الاجتماعية التي ساعدت على تعقد الحياة، نجد أن الطالب يحتاج إلى التدرب على مهارات التفكير، وأن يكتسبها بشكل صحيح حتى يستطيع التعامل مع المجتمع بشكل أفضل، وأن يكون قادراً على الإنتاج (Pithers, 2000).

إن الاهتمام بتنمية التفكير الناقد اليوم في مناهجنا المدرسية ضرورة تربوية لا غنى عنها، وهناك رأي متنام بين التربويين وعلماء النفس على ضرورة تنمية قدرة الطلاب على هذا النوع من التفكير، الذي أصبح غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم، وهدفا رئيسيا تسعى المناهج الدراسية لتحقيقه، لما يؤديه من فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمه الطالب، فالتعلم أساسه عملية تفكير، وتوظيف التفكير في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي، وإلى ربط عناصره بعضها ببعض، فضلا عن أنه يمكن الطالب من مواجهة متطلبات المستقبل، التي لن تكون في اكتساب كم هائل من الحقائق، التي ينبغي تعليمها وتعلمها، وإنما في اكتساب الأساليب النقدية، واستنتاج الأفكار وتفسيرها. كما أن تنمية التفكير الناقد تؤدي

بالطالب إلى الاستقلال في تفكيره وتحرره من التبعية والتمحور الضيق حول الذات، للانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تحر واكتشاف (الحموري والوهر، 1998).

ومن هنا تبدو لنا الحاجة ملحة لتنمية التفكير الناقد وإكساب مهاراته للطلبة، وفي هذا المجال تتحمل المدرسة مسؤولية كبيرة – باعتبارها أداة المجتمع الرئيسة – في تنشئة الأبناء، ووسيلتها في ذلك المناهج المدرسية.

وقد قسم التربويون التفكير الناقد إلى عدة مداخل فرعية، منها مدخل تحليل القضايا العامة من خلال التفكير الناقد في جذورها الماضية، وهذه القضايا يمكن استخلاصها من الأحداث الجارية، ويقصد بهذا المدخل أن يضع الطالب نفسه، أو يتخيل نفسه في الموقف أو الحدث، ويقوم بالدراسة والتحليل والتدريب على اتخاذ القرار من خلال تفكير ناقد سليم (النمر، 1985)، ويمكن أن يحدث هذا من خلال الاهتمام بالأحداث الجارية، وتشجيع الشك النقدي لوسائل الإعلام في المدارس (بروك فيلد، 1993).

وتبرز أهمية ربط الأحداث الجارية بالتفكير الناقد إلى كون عملية اتخاذ القرار عند الطلاب محكومة لعواطفهم وتحيزاتهم المختلفة فبدلاً من استخدام مهارات التفكير الناقد فإنهم يعتمدون على التقاليد والتبريرات والأفكار غير المسندة بحجة، علاوة على أن التفكير الناقد يساعد الطلبة على الشعور والتعاطف مع الطرف الأخر، حيث يجب على الطلاب أن يتعلموا ويقدروا ويحترموا المشاعر والأفكار غير المطروحة من خلال الأحداث الجارية التي تم تناولها بموضوعية (Kneedler, 1988).

فتنمية التفكير الناقد تعد من الأهداف التربوية المهمة التي تسعى مادة الدراسات الاجتماعية المعاصرة إلى إكسابها للمتعلمين (Mcfarland, 1985).

وهذا بالطبع يتماشى مع طبيعة الدراسات الاجتماعية التي يعتبر من أهم أهدافها تفسير الوقائع والأحداث والصراعات، والتعرف على مشكلات المجتمع وقضاياه، واقتراح الحلول المناسبة لها، بالإضافة إلى الفحص الدقيق للقضايا الاجتماعية، وفهم وجهات نظر الآخرين المتباينة وعدم قبول الأمور على علاتها

وعدم تصديق كل ما يسمع إلا بعد تمحيصه ويتمثل ذلك في التفكير الناقد (خليفــة، 1990).

حيث يرى (القاعود، 1991) أن الدراسات الاجتماعية تعمل جنبا إلى جنــب مع غيرها من المواد الدراسية على إكساب التلاميذ مهارات التفكير وحل المشكلات والتعرف على مصادر المعلومات وجمعها وتنظيمها، وغيرها مــن المهــارات ذات الصلة بمنهاج الدراسات الاجتماعية.

كما يرى بعض المربين أن الدراسات الاجتماعية تولي اهتماما كبيرا بتنميــة التفكير الناقد، الذي يعتمد على تفحص الأمور وتقديرها جيدا من قبل الأفراد، مــن خلال الاهتمام بجمع المعلومات المرتبطة بمشكلة معينة، ووضع الفروض لحلها، من أجل التوصل في نهاية الأمر إلى حلول مناسبة لها (منسي، 1999)، وتــسعى فــي أهدافها المعرفية في المرحلة الثانوية إلى تزويــد المتعلمــين بالمفــاهيم والحقــائق والمعلومات التي ترتبط بالبيئة التي يعيشون فيها وتطوير وعيهم بالتطورات الحادثة من حولهم على المستوى المحلي والعربي والعالمي، والوقوف على أهم المــشكلات الاقتصادية والقضايا السياسية، كما تعمل على تنمية العديد من القدرات العقلية التي تتضمن قدرة المتعلمين على فهم وتحليل الظواهر الطبيعية والبشرية وتفسيرها على أسس علمية مدروسة (الأحمد، 1995).

وحتى يستطيع معلم الدراسات الاجتماعية توفير أفضل الشروط لتنمية التفكير لدى تلاميذه يجب أن يركز على مشكلات طلابه ومشكلات البيئة والمجتمع بوجــه عام حتى ترتبط المدرسة بالحياة وبواقع المجتمع، بمــا ينمــي تفكيــر الدارســين ويساعدهم على حل مشكلاتهم والإسهام بدور فعال في تقــدم مجــتمعهم (عــاطف ومحمد، 2008).

وبذلك تلعب مناهج الدراسات الاجتماعية دورا بارزا في هذا الشأن، إذ أنهــا تهدف إلى إكساب التلاميذ مهارات النقد وإبداء الرأي والتحليل والــربط والتفــسير والاستنتاج والمقارنة من ناحية، وبين وجهة النظر والحقيقة من ناحية أخرى، وهذا ما تتميز به طريقة التفكير الناقد عند ممارسة الطالب لها، واعتمــاده علــى هــذه العمليات العقلية (الحضرمي، 1998؛ مسعود، 2001).

كما يرى (أبو حلو، 1985) أن الدراسات الاجتماعية ومناهجها تهدف إلى تنمية العقل والتفكير، وذلك بجعل المتعلم قادرا على اكتساب مهارة معالجة المعلومات، والقدرة على تحديد البيانات ومصادر الحصول عليها، وتنظيمها وتحليلها وتقييمها، والتعرف على المناسب وغير المناسب منها، وصياغة الفرضيات واختبارها والتوصل إلى التعميمات، واكتشاف التحيز.

ويتضح ذلك من خلال فروعها حيث تنمي الجغرافيا الحس الجغرافي فتجعل الطالب قادرا على تكوين فكرة عقلية عن الحيز المادي بكل ما فيه من محسوسات وتعقيدات والتي تتطلب أحياناً عملاً مجهداً في فهمها، وبذلك يكتسب الطالب بصيرة ثاقبة تمكنه من النظر إلى الأشياء نظرة شمولية قائمة على فهم العلاقات التي تربط بين الظواهر ببعضها، يستطيع الطالب أن ينطلق لكل هذا طالما كان لديه إرادة وعمل المعلم على إيقاظ حب الاستطلاع الجغرافي لديه (اليونسكو، 1985).

ويؤكد (شلبي، 1997) أنه عند اختيار المعلومات الجغرافية لا بد من الأخذ في الاعتبار مقدرتها على إشباع حاجات الطلاب للبحث عن ما يحيط بهم من ظواهر طبيعية وبشرية ومساعدتهم على حل ما يواجههم من مشكلات عن طريق إثارة تفكيرهم في كيفية إيجاد الحلول المناسبة لها.

وكما نرى في موضوعات الجغرافيا في مناهجنا الدراسية أنها تهدف إلى تكوين اتجاهات إيجابية من خلال هذه الموضوعات فهي تشجعهم على ممارسة التفكير العلمي بحيث يستطيع الطلاب البحث عن أسباب حدوث الظواهر محاولا تفسيرها وتحليلها.

والتاريخ باعتباره فرعاً من فروع الدراسات الاجتماعية يعتبر تنمية قدرات الطالب على التفكير الناقد من أبرز أهداف دراسته، التي تتسق وطبيعته كعلم نقد وتحقيق، يغرس روح البحث والتفكير العلمي، ويكسب العقل طريقة في التفكير تقوم على تفسير وتقويم قيمة الأدلة، والربط بين أسباب الحوادث ونتائجها، وإرجاعها إلى أسبابها الحقيقية، واكتشاف التعليلات والقدرة على المقارنة، إلى غير ذلك من العمليات العقلية، التي تزيد من قدرة الطالب على الحكم على الأمور بوجه منطقي صحيح، كذلك يعني بدراسة العلاقات والمشكلات والسلوك متتبعا نشأتها وتطورها

والنتائج التي ترتبت على هذا التطور، لذلك لابد لدارس التاريخ أن يكون ناقدا لكل ما يعرض عليه من حقائق تاريخية (الحوسني، 2000).

كما يرى (Brown, 1995) أن مادة التاريخ تتيح الفرصة لنشاط عقلي إبداعي، وتفسح مجالا واسعا أمام الطلاب لإشباع حب استطلاعهم، والتدريب على النقد والمحاكاة والتميز والتفكير المستقل.

ومن هنا يتضح لنا أن تنمية التفكير الناقد يعد هدفا مهما من أهداف الدراسات الاجتماعية، ومن خلال تحقيق هذا الهدف فإنه يحقق أهدافاً أخرى، وإن اتفاق القائمين على مناهج الدراسات الاجتماعية على مكوناته وأهدافه واستراتيجيات تدريسه وطبيعته، يعتبر خطوة مهمة نحو تحقيق هذا الهدف. وكما نلاحظ أن هناك ارتباطا وثيقا بين التدريس باستخدام مدخل الأحداث الجارية وبين تنمية التفكير الناقد.

2. 1. 8 معايير اختيار الأحداث الجارية:

يخضع اختيار الأحداث الجارية التي يتناولها الطلاب بالدراسة والاطلاع والمناقشة والمقارنة والاستنتاج إلى عدة شروط أو عوامل.

فيرى (سعادة وآخرون، 1985) أنه من الصعب على المعلم أن يدرس أحداث أي مجتمع ما لم يكن على اطلاع كامل لمجريات الأحداث، وذلك ليستطيع تزويد طلابه بحقائق دراسة ذلك المجتمع. ويراعي في اختيار الأحداث الجارية ما يلي:

1- أن تكون متفقة مع الفلسفة التربوية للدولة.
2- أن تكون المعلومات مكملة لما هو مقرر في المنهج ومعززة له (الأحمد ويوسف، 2005).
3- أن ترتبط أهدافها بأهداف تدريس الاجتماعيات، فلا يجوز للمعلم أن يربط بين حدث جار وبين موضوع دراسي، دون أن تكون هناك علاقة من قريب أو بعيد بينهما، مهما كانت أهمية الحدث (عبيدات، 1989)، بمعنى أن تساهم في إكساب الطلاب المعلومات والحقائق، وتنمي قدراتهم ومهاراتهم المختلفة، وتغرس القيم الإيجابية.

4- الملائمة Suitability: يراعي المعلم باختيار الأحــداث الجاريــة الملائمــة لمستوى الطلاب العلمي والمرتبطة بخبراتهم، ويحرص أن تكون المعلومات عن الحادثة كافية تمكنه من معالجة جميع أبعادها، وأن يــصوغ الأحــداث بعبارات واضحة تخلو من المفاهيم والتراكيب الغامضة، ويراعي الفــروق الفردية (دبور والخطيب، 1987).

5- الصدق Validity: ويقصد هنا صدق المادة المختارة أو الحدث والاعتمــاد على المصادر الدقيقة الموثوقة والحسنة السمعة، بحيث تحتوي المادة المنتقاة على ما يدل على صدقها ودقتها سواء بالنسبة للمستوى المحلي أو العــالمي بحيث يستطيع القارئ أن يميز بين الرأي والحقيقة والــصدق والإشــاعة، والواقع والدعاية، وكذلك على المعلم أن يقارن بــين التقــارير والأحــداث السابقة باللاحقة وأن يضع في اعتباره وجهة النظر التي يسعى الكتــاب أو الجريدة لإثباتها والتعبير عنها، ويستطيع المعلم أن يتحقق من صدق المــادة المنتقاة قبل تقديمها للطلبة عن طريق مقارنة المــصادر بعــضها بــبعض وتحليل ونقد المادة الواردة بكل منها، وعليه أن يدرب الطلبة على ذلك.

6- الأثر Effect: ويقصد به أن يكون للمادة المختارة آثار ملموسة على الأفراد أو الجماعات أو الدول مثل الأحــداث المتعلقــة بــالحروب أو الكــوارث الطبيعية، وذلك لتتاح الفرص للطلبة للتدريب على متابعة تلــك الأحــداث وإدراك مسبباتها والدوافع الكامنة خلفها والآثار المترتبة عليها، مما يــساعد على إكسابهم القدرة على التنبؤ في المستقبل.

7- الحداثة Newness: حداثة المادة بحيث يحرص المعلم على اختيــار المــادة حديثة الوقوع، فكلما كانت حديثة كانت ذات أثر فعال على الطلبة، وعليــه ينبغي أن يكون المعلم على دراية دائمة بتلك التطورات وآثارها في الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لا أن يكون غائبا عنها (قطاوي، 2007).

8- الأهمية Significance: أهمية الأحداث المنتقاة في ضوء مدى تأثيرها فــي مستويات المتعلمين المختلفة، محليا وقوميا وعالميــا (ســعادة وآخــرون، 1985).

9- نوعية المصدر Quality of the Source: التأكد من استقاء الأحداث من مصادرها الأصلية ومن أعلى المستويات، كأن تأتي المعلومة من رئاسة الوزراء، أو من أحد العلماء المعروفين الثقات.

10- التعدد في وجهات النظر Various Viewpoints: هناك أحداث تختلف في تفسيرها جهات عدة، ولهذا يجب أن يؤخذ الحدث من زواياه المختلفة (خضر، 2006).

11- أن تكون الأحداث الجارية مركز اهتمام التلاميذ، وملبية لحاجاتهم، ومثيرة فيهم حب الاستطلاع، والتشويق لسماعها ومعرفتها (عبيدات، 1989).

2. 1. 9 مصادر الأحداث الجارية:

تكثر المصادر التي يمكن استقاء الأحداث الجارية منها، لاختيار ما يساهم في تحقيق أهداف الاجتماعيات، وفيما يلي بعض هذه المصادر:

أ. الصحف والمجلات المحلية والعالمية (اليومية والأسبوعية).

ب. الدوريات الشهرية أو الفصلية أو الحولية.

ج. المؤسسات التربوية ومنشوراتها.

د. الإذاعة والتلفاز بمختلف برامجها الثقافية والاقتصادية والسياسية ونشرات الأخبار.

ه. الرحلات التعليمية الميدانية فتتيح الفرصة للطلاب المشاركة والحصول على المعلومات والمفاهيم المتعلقة بالظواهر الطبيعية والاجتماعية المحيطة بهم، تجعل الجو المدرسي محببا لديهم.

و. الوسائل السمعية والبصرية مثل الأفلام، الشرائح، الأفلام الإخبارية والتسجيلات.

ز. الرسوم (الكاريكاتير واللوحات).

ح. الكتب الحديثة والمراجع المتخصصة.

ط. المتاحف والمواقع التاريخية.

ي. المصادر البشرية مثل: المحاضرات العامة والندوات والمؤتمرات والمناقشات من الموظفين والمسئولين الرسمين في المجتمع.

ك. شبكة المعلومات (الإنترنت).

2. 1. 10 طرق استخدام مدخل الأحداث الجارية:

الطريقة المباشرة: وهذه الطريقة تهدف إلى تنمية وعي الطلاب بالأحداث الجارية، وذلك من خلال تخصيص جزء من وقت الحصة، أو حصة أسبوعيا لمتابعة الأحداث بصورة مباشرة، ومن مبررات استخدامه أن هناك الكثير من الأحداث التي يصعب تناولها من خلال المنهج الدراسي، كما يجب على المدرسة ألا تكون بعيدة عن تلك المشكلات، بل هي جزء من المجتمع تعيش أحداثه وتشعر بها، وتسعى للوصول إلى حلول لها من خلال المشاركة الفعالة في مناقشة تلك الأحداث (شلبي وآخرون، 1998).

وفي هذه الطريقة تعد التقارير الشفوية التي يقدمها التلاميذ والمناقشة في الفصل هي الطرق النموذجية في المدخل المباشر، فالطالب عادة ما يتوقع منه أو يكلف بإعداد تقرير عن حادثة جارية، وعندما يستجيب كثير من التلاميذ تصبح النتيجة أن تكون كل التقارير أو المناقشات عبارة عن جهود مخططة يبذلها التلاميذ (اللقاني وآخرون، 1978)، وهنا لا بد للمعلم من التخطيط لذلك مسبقا ودراسة مسببات ونتائج وسير الحادثة، ومدى ارتباطها بأهداف الدرس، ومناقشة الطلبة بذلك أثناء الحصص (عبيدات، 1989).

الطريقة غير المباشرة: أن يقوم المعلم بربط الحدث مع موضوع الدرس، واتخاذه مدخلا لموضوع الدرس بحيث يبدأ بإثارة الطلبة من خلال طرح سؤال عليهم عما سمعوه في نشرة الأخبار، ويستمع إلى إجاباتهم مما يثير الحماس في نفوس الطلبة (قطاوي، 2007).

ويهدف هذا المدخل إلى ربط الموضوعات التي يقوم بدراستها المتعلم بالواقع الذي يعيشه بما فيه من قضايا ومشكلات، وربط الماضي الذي يدرسه بالحاضر وبعث الحياة فيه وهذا المدخل يجعل المادة الدراسية مادة مشوقة للطلاب ويخرجها

من دائرة التقليدية التي تعتمد على حفظ المعلومات وهذا يحتاج إلى فهم المعلم لما يقوم بتدريسه والواقع الذي يعيشه.

الطريقة الشاملة: وتعتمد هذه الطريقة على تنظيم الموضوعات بحيث تتفق والأحداث الجارية وهذا المدخل يحتاج إلى تخطيط وإعداد مسبق بحيث تكون تلك الأحداث جزءاً متكاملاً مع المادة (شلبي وآخرون، 1998).

2. 1. 11 شروط استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس:

هناك عدة شروط لاستخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس منها:

أ. تدريب المعلمين على استخدام مدخل الأحداث الجارية في تعليم الدراسات الاجتماعية.

ب. إيمان المعلم الحقيقي بأهمية وقيمة الأحداث الجارية في جعل الدراسات الاجتماعية أكثر وظيفية وثراء في أهدافها.

ج. إتاحة الفرصة للتلاميذ ومشاركتهم في اختيار الأحداث الجارية وإعداد التقارير عنها، وجمع المعلومات والحقائق والآراء المرتبطة بالموضوع من مصادرها الأصلية، وإعداد القوائم الواضحة بأسماء الأعلام والأماكن المرتبطة بموضوعات الدراسة، وعمل الخرائط والإحصاءات والرسوم البيانية التي تلقي الأضواء على الأحداث وإتاحة الفرص للتلاميذ لتحديد الأماكن المرتبطة بموضوعات الدراسة.

د. إثارة تفكير التلاميذ لاختيار الأحداث وعرضها بطريقة مشوقة ناقدة.

ه. تدريب التلاميذ على الاستماع الذكي الواعي الناقد للأخبار الإذاعية والتلفازية وتحليلها ومقارنتها بالأخبار المطبوعة من حيث الدقة والموضوعية في المعلومات المتعلقة بالحادثة.

و. الربط بين منهاج الدراسات الاجتماعية وما يجمعه الطلاب من أخبار، وإعداد التقارير عن الأحداث التي يمكن إضافتها للمادة الدراسية.

ز. الإعداد المنظم والمخطط للمناقشات والندوات حول الأحداث المتعلقة بموضوعات المنهج (الأمين، 2005؛ سعادة وآخرون، 1985).

2. 1. 12 مميزات استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس:

إن لكل مدخل يستخدم في التربية والتعليم مميزات وسلبيات وفقاً للنتائج التي يتم الحصول عليها من خلال تطبيق هذا المدخل، وبشكل عام فإن استخدام مـدخل الأحداث الجارية في التدريس تتميز بما يلي:

أ- تدفع التلاميذ إلى القيام بالدراسات والبحث عن المعلومات من مصادر خارجية بالشكل الذي ينمي قدراتهم البحثية والمعرفية.

ب- يتعرف التلاميذ على حقائق ومفاهيم جديدة لها آثار كبيرة عليه وعلى المجتمع الذي ينتمي له وعلى العالم.

ج- اهتمام المدرس والتلميذ بالتطورات والتغيرات الحاصلة في البيئة الخارجية واختيار ما يناسبها ويناسب المادة المعنية بالحصة الدراسية.

د- تقليل الفجوة ما بين محتوى الكتب المنهجية وما بين التطورات والأحداث في البيئة الخارجية (الأحمد ويوسف، 2005).

2. 1. 13 سلبيات وصعوبات استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس:

بالرغم من الأهداف التي يسعى التربويون إلى تحقيقها من مدخل الأحداث الجارية، وبالرغم من الإيجابيات والمميزات التي تتميز بها، إلا أن كل مدخل لا يخلو من انتقادات وسلبيات وصعوبات فيما لو تم استخدامها بشكل غير علمي وغير مدروس، وإن رغبة مدرس المواد الاجتماعية وإيمانه الحقيقي وقناعته بأهمية الأحداث الجارية وضرورة استخدامها في أثناء تدريسه لا تعد ضمانا لاستخدامه إياها، ولكنها تعتبر من العوامل التي تخفف من وطأة المعوقات التي تعترض استخدامها، ومن المفترض ألا تثنيه هذه الصعوبات والسلبيات عن دراسة الأحداث الجارية، بل عليه أن يبحث عن إيجاد حلول لهذه المشكلات في التغلب عليها، ومن هذه الصعوبات:

أ. معارضة بعض الجهات في توظيف الأحداث الجارية في الموقف التعليمي على مستوى المجتمع المحلي والمدرسة، فاستخدام المعلم لجريدة يومية وقراءتها في غرفة الصف يعد في بعض الأحيان خروجا عن المنهاج،

واستخدام المذياع من أجل سماع خطاب لرجل سياسي أو حاكم معين، قد يعد خروجاً عن أهداف التربية، وقد يتدخل مدير المدرسة في اختيار حدث جـــار عن غيره، وقد يؤكد بضرورة التقيد بالمنهاج المقرر واعتبار الأحداث الجارية خارجة عن المنهاج، كما أن هنالك من يعد من أولياء الأمور توظيف الأحداث الجارية ملهاة لأبنائهم تشغلهم عن تحصيلهم الدراسي.

ب. قد تفتقر بعض الأحداث الجارية إلى بعض المصادر التي توضح هذه الأحداث وتجيب عنها بكثير من العمق، الأمر الذي يجعل المعلم يحجم عن توظيف هذه الأحداث.

ج. يفتقر بعض المعلمين إلى كثير من مهارة إدارة النقاش داخل غرفة الـــصف، وخاصة أن بعض الأحداث تتطلب ذلك، الأمر الذي يتطلـــب إعـــداد المعلـــم وتدريبه على توظيف الأحداث الجارية (عبيدات، 1989).

د. قلة توفر معلمين أكفاء على درجة كبيرة من الاطلاع واتساع الثقافة.

ه. تردد المعلم في معالجة قضايا ذات طابع سياسي خوفا من المضايقات، واعتبار هذه الأحداث خارجة عن محتوى المنهاج.

و. التزام المعلمين بنظام الامتحانات المعمول به، والذي يغطي موضوعات الكتاب المدرسي المقرر دون غيرها من الموضوعات (خضر، 2006).

ز. تنظيم الجدول المدرسي حيث إن دراسة الأحداث الجارية تتطلب من المعلم في بعض الأحيان وقتا، سواء استخدمت الطريقة المباشرة أو غيـــر المباشـــرة أو الشاملة، وهذا ما يجعل من تنظيم الجدول المدرسي من الصعوبات التي تحـــد من استخدام المعلم للأحداث الجارية، إذ إنه مطالب بتدريس مجموعـــة مـــن الموضوعات وإتمام المقررات الدراسية، وفق الخطة الزمنية لتنفيـــذ المـــنهج، وإلا تعرض للمساءلة.

ح. تنشر الصحف والإذاعات ووكالات الأنباء المختلفة الأحـــداث الجاريـــة مـــن وجهات نظر خاصة وبأسلوب مضلل للحقيقة في كثير من الأحيان الأمر الذي يصعب معرفة حقيقة الأمر بسهولة (دبور والخطيب، 1987).

ط. عدم وضوح العلاقة بين المدرسة والمجتمع، فيفضلون بين تعلم الفرد وتعلم المجتمع، مما يبين عدم فهم المعلمين للأحداث على حقيقتها.

ي. سطحية التعليم بسبب ضيق الوقت وضعف أسلوب المعلم غير المدرك لمستويات الطلاب (سعادة وآخرون، 1985).

ك. قد لا يتمكن التلاميذ من اختيار الأحداث الجارية المناسبة والتي تنسجم مع طبيعة المادة الدراسية مما يجعلهم يبتعدون عن الموضوع المقرر فقد يسبب لهم ذلك غموضا وعدم وضوح وتشتت في الأفكار، وقد تكون المعلومات التي يحصل عليها التلاميذ ناقصة وغير دقيقة ولا تشمل جميع الجوانب الخاصة بالموضوع.

ل. قد يعرض المدرس مواضيع لا تنسجم وقدرات التلاميذ الذهنية مما يدفعهم إلى عدم التركيز والاهتمام بها.

م. إن عدم توفر الخبرة الكافية لدى التلاميذ في مجال جمع المعلومات وربطها مع بعضها سوف يقودهم إلى جمع معلومات متفرقة وغير منظمة، وإن الجهد والوقت المبذول لذلك ليس له أي فائدة.

ن. إن عدم امتلاك المدرس للقدرات المناسبة في متابعة الأحداث الجارية وفي إجراء المقارنات والتحليل المناسب والربط ما بينها وبين المادة المقررة سوف يجعل التلاميذ يفقدون الثقة به وبالمعلومات التي يقدمها(الأحمد ويوسف، 2005).

2.2 الدراسات السابقة:

يعرض في هذا الفصل الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقد تم تصنيفها إلى محورين، وصنف كل محور إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية وهما كما يأتي:

أ. المحور الأول: الدراسات التي تناولت استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس.

ب. المحور الثاني: الدراسات التي تناولت العلاقة بين التحصيل والتفكير الناقد.

2. 2. 1 المحور الأول: الدراسات التي تناولت استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس.

أولا: الدراسات العربية:

قام (نافع، 1982) بدراسة بعنوان أثر استخدام مداخل متعددة في تدريس التاريخ في تنمية القدرة على التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والمداخل هي: (المصادر الأصلية) و(الأحداث الجارية) و(حل المشكلة) و(الطريقة المعتادة) في تدريس مادة التاريخ، وعلاقتها بتنمية مهارة التفكير الناقد، وتم اختيار العينة من طلاب الصف الأول الثانوي ذكور من بين المدارس الثانوية بالإسكندرية بجمهورية مصر العربية وبلغ عددهم (200) طالبا، وتم اختيار أربعة فصول من أربع مدارس ثانوية، درس كل فصل منها بأحد المداخل الأربعة. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى المجموعات التجريبية والضابطة في تنمية القدرة على التفكير الناقد لصالح المجموعات التجريبية، ووجود فروق في أثر المداخل في الاختبارات الفرعية لصالح المجموعات التجريبية.

وأجرى (عبيدات، 1987) دراسة في الأردن بعنوان أثر تدريس بعض الحوادث الجارية المرتبطة بمحتوى تدريسي معين في مادة الجغرافيا في اتجاهات طلاب الصف الثالث الإعدادي نحو تلك الحوادث، وقد تكونت عينة الدراسة من ثماني شعب تضم (317) طالبا وطالبة (مختارة) من ثماني مدارس حيث درست شعبتان للإناث، وشعبتان للذكور أحداث جارية مرتبطة بمحتوى تدريس معين في مادة الجغرافيا، بينما تركت شعبتان للإناث، وشعبتان للذكور درست المحتوى نفسه بدون أحداث جارية، وكانت أداة البحث عبارة عن مقياس اتجاهات طوره الباحث بنفسه، واستخدم الباحث تحليل التباين الثنائي لاختبار صحة الفرضيات، وتوصلت الدراسة في نهاية التجربة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين اتجاهات طلبة الصف الثالث الإعدادي الذين درسوا الأحداث الجارية والذين لم يدرسوا باستخدام مدخل الأحداث الجارية.

كما أجرى (السامرائي، 1994) دراسة بعنوان أثر استخدام طريقتي المناقشة والإلقاء مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات

الصف الثاني في معاهد إعداد المعلمين، وقد تكون مجتمع الدراسة من طالبات المرحلة الثانية في معاهد إعداد المعلمين، وبلغ عددهن (123) طالبة، يتوزعن على سبع شعب، وقد تم اختيار أربع شعب بالطريقة العشوائية لتمثل المجموعات التجريبية والضابطة (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعتين ضابطتين) حيث درست إحدى المجموعتين التجريبيتين بطريقة المناقشة مع الأحداث الجارية، بينما درست المجموعة الضابطة الأولى بطريقة المناقشة فقط، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بالطريقة الإلقائية مع الأحداث الجارية، ودرست المجموعة الضابطة الثانية بالطريقة الإلقائية فقط. وقام الباحث نفسه بعملية التدريس للمجموعات الأربع.

قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الناقد الذي تكون من القدرات التالية: الاستنتاج والافتراضات، والاستنباط، والتفسير وتقويم الحجج، تطبيقاً قبلياً، ثم طبق الباحث التجربة حيث قام هو بالتدريس، بعدها قام بتطبيق اختبار التفكير الناقد بعدياً، واستخدم تحليل التباين الثنائي، واختبار (ت) لتحليل النتائج، حيث توصل إلى تفوق الطالبات في اختبار التفكير الناقد البعدي عن القبلي. أما بالنسبة للمجموعات، فقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التي درست بطريقة المناقشة مع الأحداث الجارية على المجموعات الأخرى، كما أظهرت النتائج أن طريقة المناقشة أفضل من الطريقة الإلقائية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات.

كما قام (العريض، 1994) بدراسة بعنوان أثر استخدام الأحداث الجارية في تدريس العلوم على الميول العلمية والتحصيل لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (65) تلميذاً كمجموعة تجريبية، يدرس لهم الوحدة باستخدام الأحداث الجارية، و(65) تلميذاً كمجموعة ضابطة، يدرس لهم الوحدة بالطريقة المعتادة، وكانت أدوات البحث عبارة عن استبانه بالأحداث العلمية الجارية المرتبطة بالوحدة، واختبار تحصيلي تم تصميمه لقياس ثلاثة مستويات هي (التذكر والفهم والتطبيق)، ومقياس الميول العلمية، كما استخدمت الباحثة في الدراسة اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الميول العلمية لصالح متوسطات درجات تلاميذ المجموعة

التجريبية، كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية.

أما (الخوالدة، 2002) فقد أجرى دراسة في الأردن بعنوان أثر توظيف الأحداث الجارية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ، وتكونت عينة الدراسة من (224) طالبا وطالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية درست باستخدام الأحداث الجارية، ومجموعة ضابطة لم تستخدم الأحداث الجارية في تدريسها، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث باستخدام اختبار واطسون- جلاسر للتفكير الناقد بعد تطويره حتى يتلائم مع مبحث التاريخ، ويتكون هذا الاختبار من (114) فقرة موزعة على خمسة اختبارات تقيس مهارات التفكير الناقد وهي (الاستنتاج، معرفة المسلمات، الافتراضات، الاستنباط، التفسير وتقويم الحجج). وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطريقتين في تنمية مهارات التفكير الناقد ولصالح توظيف الأحداث الجارية، على كل مهارة من مهارات التفكير الناقد، وعلى مهارات التفكير الناقد مجتمعة.

وأجرت (أمبوسعيدي، 2003) دراسة بعنوان أثر استخدام الأحداث الجارية في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي، وقد شملت عينة الدراسة (139) طالبة من مدارس التعليم العام الإعدادية في محافظة مسقط، تم توزيعهن على مجموعتين، المجموعة الضابطة (63) طالبة درست الوحدة المختارة بالمدخل المعتادة، والمجموعة التجريبية (76) طالبة درست الوحدة المقررة بالأحداث الجارية.

ومن الأدوات التي استخدمتها الباحثة اختبار التفكير الناقد من إعداد إبراهيم وجيه محمود، وقد تم إعطاء المجموعتين الضابطة والتجريبية اختبار قبلي، لضبط متغير الخبرة السابقة، وكانت نتائج الاختبار إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطالبات في مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية.

وفي نهاية التجربة أعطيت المجموعتين اختبار بعدي، وذلك لقياس أثر الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد، وأظهرت نتائج الاختبار البعدي إنه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طالبـــات مجمـــوعتي الدراســـة التجريبية التي درست باستخدام الأحداث الجارية والضابطة التي درست بالطريقـــة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات فـــي ميـــدان المناهج والتدريس والبيئة المحلية ضرورة تضمين أدلة المعلمين مهـــارات التفكيـــر الناقد وكيفية إكسابها للطلاب، كما أوصت بإجراء عدد من البحـــوث فـــي مجـــال الأحداث الجارية والتفكير الناقد.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

أجرى أندرسون (Anderson, 1982) دراسة بعنوان أثر التعرض المكثف أو المحدود للصحافة على قدرة الطلاب على القراءة وعلـــى مـــدى وعـــي الطـــلاب واهتمامهم بالأحداث الجارية، ولقد أعد الباحث مقياسا للاتجاهـــات نحـــو الأحـــداث الجارية، وأجريت الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وقسمت إلى ثلاث مجموعات:

أ. مجموعة تجريبية أولى: لديها فرصة للاطلاع على مواد صحيفة على مدار عام كامل.

ب. مجموعة تجريبية ثانية: أتيح لها فرصة للاطلاع على مواد صحيفة.

ج. مجموعة ضابطة: لم تتح لها فرص ملائمة للاطلاع على مواد صحيفة.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية: حدوث تغيرات ايجابيـــة للمجموعـــة التجريبية الأولى في اهتماماتهم وفي معرفتهم بالأحداث الجارية، وحـــدوث تحـــسن قليل للمجموعة التجريبية الثانية في اهتماماتهم وفي معرفتهم بالأحداث الجارية، ولم يحدث أي تغير للمجموعة الضابطة بل ظهر نـــوع مـــن التغيـــرات الـــسلبية فـــي اهتماماتهم وفي معرفتهم بالأحداث الجارية.

وقام إيرل (Earl, 1982) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان أثـــر استخدام الأحداث الجارية في تعليم مفاهيم الدراسات الاجتماعية لدى طلبة المرحلـــة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبا قسموا إلـــى ثـــلاث مجموعـــات، المجموعة الأولى درست الأحداث الجارية عن طريق أخبار التلفـــاز، والمجموعـــة

الثانية درست الأحداث الجارية من خلال شريط الفيديو (فيديو تيب)، والمجموعة الثالثة ضابطة، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعتين التجريبيتين في تعلم مفاهيم الدراسات الاجتماعية على المجموعة الضابطة، ولم تظهر أية فروق بين المجموعات التجريبية.

أما زاكرك (Zakrasek, 1989) فأجرى دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تحديد تأثير وأثر استخدام (لعبة الأخبار) على تعلم الطلبة الأحداث الجارية، حيث تم اختيار ثلاث مجموعات من الطلبة في نهاية العام الدراسي، وتم تقسيم المجموعات إلى ما يلي:

1. الطلبة الذين مثلوا اللعبة بانتظام.
2. الطلبة الذين مثلوا اللعبة من حين لآخر (بدون انتظام).
3. الطلبة الذين لم يمثلوا (يلعبوا) اللعبة.

وشملت عينة الدراسة مشاركة (350) طالبا في إحدى عشرة غرفة صفية لتدريس الدراسات الاجتماعية. وتم استخدام اختبار للأحداث الجارية العالمية والوطنية على نطاق ولاية أريزونا، وتكون من (81) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد وإملاء الفراغ.

وأظهرت نتائج الدراسة أن:

1. الطلبة الذين مثلوا اللعبة بشكل منتظم حصلوا على نقاط أعلى من أولئك الذين مثلوا اللعبة بشكل غير منتظم.
2. الطلبة الذين مثلوا اللعبة بشكل غير منتظم حصلوا على نقاط أعلى من أولئك الذين لم يمثلوا اللعبة نهائيا.
3. حصل الذكور على نقاط أكثر من الإناث في اللعبة بغض النظر عن مدى تمثيلها بشكل منتظم أو غير منتظم أو دون تصنيف الأحداث والمسائل إلى عالمية ومحلية وعلى نطاق الولاية.
4. الطلبة الذين كانت أعمارهم فوق (14 سنة) ولعبوا اللعبة بشكل منتظم حصلوا على نقاط أعلى من الطلبة الذين أعمارهم دون (14 سنة).

5. الطلبة دون (14 سنة) الذين لعبوا بشكل غير منتظم أو لم يلعبوا نهائيا كانت نقاطهم أحسن من الطلبة الذين فوق سن (14 سنة) الذين لعبوا اللعبة بشكل غير منتظم أو لم يلعبوا اللعبة نهائيا.

وأجرى هايز (Hayes, 1991) دراسة هدفت إلى تحديد فعالية معرفة الطلبة بالأحداث الجارية في الغرفة الصفية من خلال:

أ. الاتصال المتقطع بالقناة الأولى.

ب. الأخبار اليومية عبر القنوات الفضائية.

ج. بث المعلومات حول الأحداث الجارية المستهدفة في المدارس الثانوية.

د. تكون مجتمع الدراسة من (8300) مدرسة ثانوية انضمت من أجل تقديم خدمات أفضل للقناة الأولى للعام الدراسي 1991/ 1992م وذلك من أجل ربطها بالغرفة الصفية الأمريكية.

ه. تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (1300) طالب وتم تقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، حيث أعطيت سلسلة من خمسة اختبارات أحداث جارية شهرية، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

و. الأخبار اليومية المبثوثة عبر القنوات الفضائية، القناة الأولى لم تكن مؤثرة في زيادة الأحداث الجارية للطلبة المشاركين في البرنامج بالمقارنة مع الطلبة غير المشتركين.

ز. لم تظهر الأحداث المبثوثة بأنه أكثر أو أقل فعالية في مستوى المدارس.

ح. إن القناة الأولى لم تظهر فعالية أكثر أو أقل للطلبة الذين تعرضوا للأحداث المبثوثة.

ط. لم تظهر فروقات بين المجموعات التجريبية والمجموعات الضابطة في فقرات الاختبار المتعلقة بالأحداث الوطنية بالمقارنة بالأخبار والأحداث العالمية.

وأجرى كريمر (Cramer, 1994) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى معرفة درجة التذكر لدى طلبة المرحلة الثانوية للتفاصيل البارزة التي بثتها القناة الأولى، كما سعت إلى معرفة العوامل التي أثرت في الطلبة، ومعرفة أو

تفحص استخدام المعلمين للبرنامج الذي بثته القناة الأولى ودرجة إرشادهم وتوجيههم للطلبة في متابعة القناة الأولى. وتم استخدام الأدوات التالية لجمع البيانات:

1. استبانات للطلبة والمعلمين.
2. مجموعة اختبارات (قصيرة) من ثلاثة أسئلة عن الأخبار المبثوثة.

حيث أظهرت النتائج إن ما تبثه القناة الأولى من أحداث والإصغاء الجيد لها، أسهم في زيادة علامات الطلبة على الاختبارات القصيرة حول الأخبار المبثوثة في القناة الأولى، كما أظهرت النتائج إن استخدام المعلم للأحداث الجارية من خلال بثها ودمجها في المنهاج المدرسي أفضل في تحقيق أهداف المنهاج.

وقام ميرشل (Merchel, 1995) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى معرفة كيف يمكن تعلم الأحداث الجارية من التلفاز في الغرفة الصفية من خلال التركيز على مدى أدراك الطلبة لأهمية التعلم من التلفاز. وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الحادي عشر والثاني عشر من المدارس الخاضعة للقناة الأولى والمدارس غير الخاضعة للقناة الأولى، وتم اختيار عينة من الطلبة، حيث قسم الطلبة إلى مجموعة تجريبية تكونت من طلبة الحادي عشر والثاني عشر من المدارس الخاضعة للقناة الأولى، والمجموعة الضابطة والتي اختيرت من المدارس غير الخاضعة للقناة الأولى، حيث قسمت العينة التجريبية إلى ثلاث مجموعات هي:

1. مجموعة شاهدت القناة الأولى بشكل عادي تماما وقدم لها اختبار غير متوقع في نهاية الأسبوع وأطلق عليها مجموعة مثالية.
2. مجموعة طلب منها أن تشاهد القناة الأولى بهدف تعلم الأحداث الجارية منها، علما أنهم اخبروا بالاختبار وأطلق عليها مجموعة متعلمة.
3. مجموعة طلب منها ملاحظة إنتاج التقنيات والوسائل المحددة التي استخدمت في القناة الأولى لتقديم الأخبار، وأطلق عليها مجموعة متعلمة وملاحظة.

وأكدت نتائج الدراسة بأن المجموعة المثالية كان تعلمهم أسهل من باقي المجموعات والحصول على نقاط أكثر في القدرات العقلية في الاختبار الذي تعرضت له، كما أكدت إلى أن إثارة انتباه الطلبة للوسائل والتقنيات في القناة الأولى

لم تكن ذات إنجاز عقلي كبير وكاف لتحسين التعليم بشكل هام في المجموعة التي تم ممارسة التأثير عليها.

وقام كازاكا (Khazzaka, 1997) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام مدخلين لتدريس تاريخ العالم مدخل استرجاع الحدث، ومدخل الترتيب الزمني، حيث قام الباحث باختيار عينة من طلاب المستوى التاسع والعاشر (250 طالبا) في عشر مدارس بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث يدرس تاريخ العالم في هذا المستوى، وقد قسم الباحث عينة الدراسة إلى مجموعتين المجموعة الأولى (خمس مدارس) درست بمدخل استرجاع الحدث، والمجموعة الثانية (خمس مدارس) درست بمدخل الترتيب الزمني، وقد طبق الباحث اختبارا قبليا للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وبعدها تم تدريس الوحدة للمجموعتين حسب المداخل المقترحة، وفي نهاية الوحدة تم إجراء اختبار بعدي لقياس فاعلية كلا المدخلين في تحصيل واتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ، واستخدم الباحث تحليل التباين الثنائي واختبار (ت) لمعالجة البيانات الإحصائية. كما قام الباحث بإجراء مقابلات مع أربعة طلاب من كل مدرسة للتحقق من فاعلية مدخل استرجاع الحدث في تدريس تاريخ العالم، وقد أظهرت النتائج أن كلا المدخلين أظهر نموا واضحا في اتجاهات الطلاب نحو تاريخ العالم، وكذلك أوضحت النتائج أن مدخل استرجاع الحدث أفضل في تحصيل الطلاب واتجاههم نحو تاريخ العالم.

وأجرى روبن (Robin, 1997) دراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير الأحداث الجارية الواردة في الصحف في التفكير الناقد في التاريخ لدى طلاب المستوى الخامس في المدارس الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث اختار الباحث العينة من طلاب إحدى المدارس الابتدائية بولاية جورجيا، وقسمهم على مجموعتين: مجموعة درست باستخدام الصحف، والمجموعة الثانية بدون استخدام الصحف، وقد توصل الباحث إلى أن الطلاب الذين درسوا باستخدام الصحف أظهروا وعيا متزايدا للأحداث الجارية فضلا عن نمو التفكير الناقد لديهم عن الطلاب الذين لم يدرسوا باستخدام الصحف.

2. 2. 2 المحور الثاني: الدراسات التي تناولت العلاقة بين التحصيل والتفكير الناقد.

أولا: الدراسات العربية:

قام (الحوسني، 2000) بدراسة بعنوان فاعلية استخدام أسلوب القصة في تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل، ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبا من طلبة الصف الثاني الإعدادي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية دراسة بأسلوب القصة ومجموعة ضابطة دراسة بالطريقة المعتادة. ومن بين الأدوات التي استخدمها الباحث ما يأتي:

1- اختبار للتفكير الناقد وذلك لقياس مهارة الكلمات المترابطة طبقا لإستراتيجية ماري مكفرلآند (M. McfarLand).

2- اختبار تحصيلي من نوع اختيار من متعدد في مستويات التذكر، الفهم والتطبيق.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار التفكير الناقد والاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، ومن ضمن توصيات الدراسة ضرورة الاهتمام بتنويع أساليب تدريس مادة التاريخ من خلال أساليب تؤدي إلي تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.

وأجرت (المحمدي، 2001) دراسة بعنوان فعالية المدخل البيئي في تحصيل مادة التاريخ وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ولقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، أما عن عينة الدراسة فبلغت (64) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام المدخل البيئي، وضابطة درست بالطريقة المعتادة، ومن الأدوات التي استخدمتها الباحثة ما يأتي:

1- اختبار موضوعي لقياس التحصيل وتكون من (40) فقرة من نوع اختيار من متعدد في مستويات التحليل والتركيب والتقويم.

2- اختبار التفكير الناقد من إعداد إبراهيم وجيه محمود.

وعلى جانب آخر فقد قامت (خالد، 2002) دراسة بعنوان أثر استخدام برنامج تعليمي بالكمبيوتر في تدريس الهندسة لتنمية التفكير الابتكاري والناقد والتحصيل وتكوين الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد اعتمد البرنامج التعليمي بالكمبيوتر على مجموعة من الأوامر والتعليمات الموجهة من المستخدم للكمبيوتر لأداء عمليات تعليمية معينة وأنشطة إثرائية تثير اهتمام التلاميذ وتدفعهم للتفكير والتعلم ويقدم من خلال البرنامج محتوى هندسة الفصل الدراسي الثاني للصف الأول الإعدادي في ضوء الاتجاهات الحديثة التي تتبع عند تقديم جوانب تعلم الرياضيات (من مفاهيم وعلاقات ومهارات) وبرنامج تعليم التفكير، خاصة برنامج (كورت) الذي يركز على مهارات التفكير الابتكاري والناقد وتم تطبيق البرنامج على عينة مكونة من أربع مجموعات: مجموعتين تجريبيتين كل منهما مكونة من (30) طالبا ومثلهم للمجموعتين الضابطتين، وقد استخدمت الباحثة في دراستها اختبار تورانس للتفكير الابتكاري بصورتيه (الكلمات، الصور) واختبار واطسون للتفكير الناقد، وجاءت نتائج الدراسة توضح أن برنامج الكمبيوتر المعد لتعلم التفكير أدى إلى تنمية كل من التفكير الابتكاري والتفكير الناقد والتحصيل الدراسي وأيضا أدى إلى زيادة النمو في اتجاه التلاميذ نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم.

وأجرى (الحربي، 2002) دراسة بعنوان أثر طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الثانوي في مقرر الأحياء في مدينة عرعر، وقد طبقت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة من تلاميذ الصف الأول الثانوي بثانوية أبي بكر الصديق في مدينة عرعر في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1421- 1422هـ، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط التحصيل البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة العصف الذهني، ومتوسط التحصيل البعدي لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس الفصول بالطريقة التقليدية بعد ضبط التحصيل القبلي في تنمية كلا من: المستوى الأعلى للأهداف المعرفية والاستنباط.

ب- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط التحصيل البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا نفس الفصول بالطريقة الإلقائية بعد ضبط التحصيل القبلي في تنمية كل من: المستوى الأدنى للأهداف المعرفية، والتحصيل البعدي للمستوى الأدنى والأعلى للأهداف المعرفية ومعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنتاج والتفكير الناقد.

ج- وجود علاقة دالة إحصائياً بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي البعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا بطريقة العصف الذهني.

ومما سبق يتضح أن طريقة العصف الذهني لها فاعليتها في تنمية التفكير الناقد ككل وفي زيادة التحصيل الدراسي وان هناك علاقة دالة إحصائيا موجبة وطردية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي عند استخدام طريقة العصف الذهني.

وقام (الزغبي، 2003) بدراسة بعنوان أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارة التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وقد بلغت عينة الدراسة (199) طالباً وطالبة تم اختيارها بالطريقة العشوائية موزعين على (8) شعب في أربع مدارس، وقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي معرفي، واختبار التفكير الناقد وفق إستراتيجية ماري مكفرلآند (M. McfarLand)، حيث أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1- إن استخدام طرائق الاكتشاف الموجه، والمناقشة، والعصف الذهني في التعليم يؤدي إلى زيادة في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب، والاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول من الزمن، بحيث تصبح المعلومة راسخة في الأذهان بغض النظر عن جنسهم.

2- عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والطريقة، في كل من الاختبار التحصيلي البعدي (المباشر) واختبار التفكير الناقد البعدي (المباشر) لأفراد العينة.

3- وجود أثر ذا دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والطريقة، في كل من الاختبار التحصيلي البعدي (المؤجل) واختبار التفكير الناقد البعدي (المؤجل) لأفراد العينة لصالح الذكور.

كما أجرى (الهنائي، 2005) دراسة بعنوان التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، أما عينة الدراسة فقد بلغ عدد أفرادها (925) طالباً وطالبة من الصفين الحادي عشر والثاني عشر، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، أما عن أداة الدراسة فقد استخدم الباحث اختبار التفكير الناقد المعد من قبل عبدالسلام وسليمان ويتكون من (150) سؤالاً ويشمل المجالات التالية(معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط والاستنتاج).

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي:

1- امتلاك أفراد عينة الدراسة لمهارات التفكير الناقد بدرجة أكثر من المتوسط.

2- يوجد ارتباط دال إحصائياً بين التحصيل والتفكير الناقد.

ومن ضمن توصيات الدراسة ضرورة قيام المعلمين على تعويد الطلاب بحل بعض المشكلات وتحليلها، وبيان أسبابها، واتخاذ القرارات المناسبة، وهذا يساعد الطلاب على اكتساب مهارات التفكير الناقد.

أما (الدبدوب، 2005) فقد أجرى دراسة بعنوان أثر تدريس الهندسة بطريقة الاكتشاف الموجه على التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر من التعليم العام، وتكونت العينة من (70) طالبا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست بطريقة الاكتشاف الموجه، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، ولقد استخدم الباحث أداتين: الأولى اختباراً تحصيلياً، والثانية اختبار للتفكير الناقد، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في اختبار التفكير الناقد البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية.

2- وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد.

وأوصى الباحث باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الهندسة، لما لها من أثر إيجابي في زياد التحصيل والتفكير الناقد عند الطلاب.

وقام (الصائغي، 2006) بدراسة بعنوان أثر تدريس التربية الإسلامية بطريقة الاكتشاف الموجه على التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر، وقد بلغ عدد العينة (66) طالباً اختيرت عشوائياً، وقد تم تقسيمها إلى مجموعتين الأولى تجريبية درست بطريقة الاكتشاف الموجه، والثانية ضابطة درست بالطريقة التقليدية، واستخدم الباحث أداتين: الأولى اختباراً تحصيلياً في وحدة الفقه، وتكون من (30) سؤالاً، والثاني مقياساً للتفكير الناقد الذي أعده كل من عبد السلام وسليمان، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل البعدي.
2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.
3- وجود علاقة إيجابية بين التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات في ميدان المناهج وطرق التدريس، واقترح إجراء عدد من البحوث في مجال طريقة الاكتشاف الموجه وتنمية التفكير الناقد.

وأجرى (السناني، 2008) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام طريقة لعب الأدوار في تعليم التاريخ في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان، ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (56) تلميذا من الصف الثامن الأساسي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست بطريقة لعب الأدوار، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة المعتادة، ومن بين الأدوات التي استخدمها الباحث ما يأتي:

1- اختبار التفكير الناقد من إعداد إبراهيم وجيه محمود.
2- اختبار لقياس التحصيل في مستوى الفهم ومستوى التطبيق.

3- مقياس لقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة التاريخ.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق دالة إحصائية في اختبار التفكير الناقد واختبار التحصيل ومقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بضرورة استخدام هذه الطريقة كطريقة تدريس حديثة.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

قام غريفيتس (Griffitts, 1987) بدراسة بعنوان أثر استخدام طريقة اللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصفين الثالث والسادس بالولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث قام باختيار عينة من تلاميذ الصفين الثالث والسادس قسمهما إلى مجموعتين: تجريبية درست بطريقة اللعب، وضابطة درست بالطريقة العادية.

ومن الأدوات التي استخدمها الباحث اختبار كورنل (Cornell) للتفكير الناقد واختبار تحصيلي، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار التفكير الناقد واختبار التحصيل بالنسبة للمجموعتين.

كما أجرى فولي (Foley, 1988) دراسة هدفت إلى التعرف على علاقة التفكير الناقد بمستوى التحصيل العلمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث اختار الباحث عينة قوامها (200) طالب، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة لدى أفراد عينة الدراسة بين مهارة التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لصالح التحصيل الدراسي المرتفع.

وقام بلانتون (Blanton, 1988) بدراسة بعنوان أثر الطريقة الاستقصائية في تنمية التفكير الناقد، واكتشاف المفاهيم وتنمية الاتجاهات نحو مادة التاريخ، واستخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (86) طالباً من الصف الثامن، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام الطريقة الاستقصائية، وضابطة درست بالطريقة المعتادة، ومن الأدوات التي استخدمها الباحث اختبار لقياس التفكير الناقد واختبار تحصيلي في اكتساب المفاهيم، ومقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ، ومن أبرز نتائج الدراسة: عدم وجود فروق دالة

إحصائية بين المجموعتين في اختبار التفكير الناقد واختبار التحصيل ومقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ.

أجرى ليومبكن (Lumpkin, 1991) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر تدريس مهارات التفكير الناقد باستخدام منحى تدريسي موجه نحو القدرة على التفكير الناقد والتحصيل، والاحتفاظ بمحتوى الدارسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الخامس والسادس، واستخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً من الصف الخامس و(45) طالباً من الصف السادس في المدارس الابتدائية في ولاية الباما (Aalbama)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية درست المادة مع التركيز على مهارات التفكير الناقد، ومجموعة ضابطة درست المادة بشكل عادي، واستعان الباحث بأداتين في هذه الدراسة هما:

اختبار كورنل (Cornell) للتفكير الناقد، واختبار يقيس تحصيل الطلبة، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تحصيل طلبة الصف السادس واحتفاظهم بمحتوى الدارسات الاجتماعية، وفي مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

2. 2. 3 تعقيب على الدراسات السابقة بشكل عام وعلاقتها بالدراسة الحالية:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة ما يلي:

1. اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (عبيدات، 1987) في تناول مبحث (الجغرافيا).
2. اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات كلاً من: بلانتون (Blanton, 1988) وليومبكن (Lumpkin, 1991) و(الحوسني، 2000) و(المحمدي، 2001) و(السناني، 2008) في المادة التعليمية (الدراسات الاجتماعية).
3. اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات كلاً من: (نافع، 1982) و(السامرائي، 1994) وروبن (Robin, 1997) و (الخوالدة، 2002) و(أمبوسعيدي، 2003)، في توضيح أثر استخدام مدخل الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد.

4. اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الخوالدة، 2002) ودراسة (خالد، 2002) في استخدام اختبار واطسون – جلاسر للتفكير الناقد.
5. اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات كلاً من: (المحمدي، 2001) و(الحربي، 2002) و(الدبدوب، 2005) و(الصائغي، 2006) في المرحلة التعليمية الصف العاشر.
6. اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات كلاً من: غريفيتس (Griffitts, 1987) وبلانتون (Blanton, 1988) وليومبكن (Lumpkin, 1991) و(الحوسني، 2000) و(المحمدي، 2001) و(السناني، 2008) في اتباعها للمنهج التجريبي.
7. اتفقت دراسة فولي (Foley, 1988) و(الحربي، 2002) و(الدبدوب، 2005) و(الهنائي، 2005) و(الصائغي، 2006) في وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد.
8. وجود بعض الدراسات التي تبحث العلاقة بين التحصيل والتفكير الناقد في مواد مختلفة فهناك دراسات اهتمت بمادة التربية الإسلامية مثل دراسة (الزغبي، 2003) و(الصائغي، 2006)، ودراسات اهتمت بالهندسة مثل دراسة (خالد، 2002) و(الدبدوب، 2005)، ودراسات اهتمت بمادة الأحياء مثل دراسة (الحربي، 2002).
9. اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة كلا من: أندرسون (Anderson, 1982) وإيرل (Earl, 1982) وزاكرك (Zakrasek, 1989) وهايز (Hayes, 1991) وكريمر (Cramer, 1994) وميرشل (Merchel, 1995)، حيث أن هذه الدراسات تناولت وسائل الاتصال وما تضمنته من أحداث جارية وأثرها على الطلاب، بينما الدراسة الحالية تقوم على اختيار أحداث جارية من مصادر مختلفة وربطها بالمنهاج الدراسي في الصف العاشر.
10. اختلفت دراسة (العريض، 1994) عن الدراسة الحالية في استخدام مدخل الأحداث الجارية في مادة العلوم، بينما الدراسة الحالية استخدمت مدخل الأحداث الجارية في مادة الدراسات الاجتماعية.

11. اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في نوعية مقياس اختبار التفكير الناقد حيث أن غريفيتس (Griffitts, 1987) وليومبكن (Lumpkin, 1991) تم تطبيق اختبار كورنل (Cornell) للتفكير الناقد، أما دراسة (نافع، 1982) و(السامرائي، 1994) و(Robin, 1997) و(المحمدي، 2001) و(السناني، 2008) فقد تم تطبيق اختبار التفكير الناقد الذي أعده إبراهيم وجيه محمود، أما دراسة (الهنائي، 2005) و(الصائغي، 2006) فتم تطبيق اختبار فاروق عبدالسلام وممدوح سليمان، أما دراسة (الزغبي، 2003) و(الحوسني، 2000) فقد تم تطبيق اختبار ماري مكفرلاند(M.McfarLand).
12. جاءت الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث تناولها أثر استخدام مدخل الأحداث الجارية في مجالين معاً: التحصيل وتنمية التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية، مما يعتبر تغطية للنقص في مجالات البحث في الدراسات السابقة، كما إنها اختلفت عن الدراسات السابقة من حيث الوحدة الدراسية التي تم اختيارها وطبيعة الأحداث الجارية التي تم إدخالها ضمن الوحدة.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة ما يلي:

1. إعداد الدروس باستخدام مدخل الأحداث الجارية.
2. تحديد بعض مصطلحات البحث الحالي وصياغتها إجرائياً.
3. الإطلاع على الجانب النظري للوقوف على أهم النقاط المتضمنة فيه.
4. التعرف على المنهجية المتبعة في تلك الدراسات، وأساليب المعالجات الإحصائية.
5. الإطلاع على اختبار التفكير الناقد الذي ورد في بعض الدراسات، وكيفية تطبيقه.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وعينتها، وأدواتهـا، وإجـراءات تطبيقها، كما أنه يتضمن الطرق والأساليب الإحصائية المـستخدمة فـي معالجـة البيانات.

3. 1 منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج التجريبي، حيث إن عينة الدراسة تـم اختيارهـا بطريقة عشوائية، وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين، ويعرض هذا المنهج المقارنـة بين مجموعة تجريبية يطبق فيها المتغير التجريبـي (مـدخل الأحـداث الجاريـة) ومجموعة ضابطة لا يطبق فيها المتغير التجريبي.

3. 2 مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات الـصف العاشـر فـي المـدارس الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقـة الباطنـة جنـوب، للعـام الدراسي 2008- 2009م، وقد بلغ عددهن حسب الإحصاءات الرسمية (2346) طالبة (المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب، 2008)، موزعة علـى (80) شعبة في (30) مدرسة للإناث.

3. 3 عينة الدراسة:

تم اختيار مدرستين بطريقة عشوائية، وذلك عن طريق القرعة بين مـدارس الإناث التي تحتوي على الصف العاشر بالمديرية العامة للتربية والتعلـيم بمنطقـة الباطنة جنوب، ثم اختيرت شعبة من شعب الصف العاشر من كـل مدرسـة مـن المدرستين بالطريقة العشوائية، كما هو موضح بالجدول رقم (1).

الجدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة، المدرسة، وعدد الطالبات والشعبة

المجموعة	المدرسة	عدد الطالبات	الشعبة
التجريبية	عاتكة بنت أبي صفرة للتعليم الأساسي	36	5 /10
الضابطة	أم كلثوم بنت عقبة للتعليم الأساسي	35	3 /10

4.3 تكافؤ المجموعتين:

قامت الدراسة بالإجراءات التالية للتأكد من تكافؤ المجموعتين وهي:

أولا: استخراج العمر الزمني للطالبات: وذلك بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الحصول عليها من السجلات المدرسية، وباستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين كوسيلة إحصائية لمعرفة مدى دلالة الفروق بين المتوسطين، كما هو موضح في الجدول رقم (2).

الجدول رقم (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير مجموعتي عينة الدراسة في العمر الزمني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	36	15,31	0,89	1,51	0,22
الضابطة	35	15,03	0,75		

ويتضح من الجدول رقم (2) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط أعمار المجموعتين، وهو ما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

ثانيا: إجراء اختبار قبلي: حيث تم إجراء اختبار قبلي للمجموعتين، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طالبات المجموعتين على الاختبار القبلي للتحصيل، وإيجاد قيمة (ت) للفروق بين المتوسطات كما هو مبين في الجدول رقم (3)، كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لعلامات طالبات المجموعتين في الاختبار القبلي للتفكير الناقد، وإيجاد قيمـــة (ت) للفروق بين المتوسطات كما هو مبين في الجدول رقـــم (4)، للتأكـــد مـــن تكـــافؤ المجموعتين.

الجدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجموعات عينة الدراسة في الاختبار القبلي للتحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	36	25,75	5,25	0,19	0,67
الضابطة	35	25,43	4,92		

يتضح من الجدول رقم (3) عدم وجود فـــروق ذات دلالـــة إحـــصائية بـــين المجموعتين في الاختبار القبلي للتحصيل عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) ممـــا يعني تكافؤ المجموعتين.

الجدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مجموعات عينة الدراسة في الاختبار القبلي للتفكير الناقد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	35 *	30,69	4,71	1,37	0,25
الضابطة	35	31,66	4,11		

* من الملاحظ غياب طالبة من المجموعة التجريبية.

يتضح من الجدول رقم (4) عدم وجود فـــروق ذات دلالـــة إحـــصائية بـــين المجموعتين في الاختبار القبلي للتفكير الناقد عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) مما يعني تكافؤ المجموعتين.

5.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الأداتين التاليتين:

أولاً: اختبار التحصيل:

إن الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على أثر استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس في تحصيل الطلبة، لذلك قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي، يهدف إلى قياس تحصيل طالبات الصف العاشر في وحدة "مشكلات وأخطار بيئية" من كتاب الدراسات الاجتماعية، ويشتمل على (50) فقرة اختباريه جميعها من نوع الاختيار من متعدد (نمط الإجابة الصحيحة الواحدة)، موزعة على المستويات المعرفية الستة: التذكر والفهم والتطبيق والمستويات العليا، وقد روعي أن تكون أسئلة الاختبار شاملة لدروس الوحدة، وتم تحديد الوزن النسبي لكل من المستويات الستة لمستويات الاختبار نسبة إلى الأهداف السلوكية في كل مستوى، وتحديد عدد الأسئلة لكل موضوع، بحيث أعطي لكل درس نسبة معينة من الأسئلة بناءً على جدول المواصفات.

وقد تم بناء الاختبار كما يلي:

1- اطلعت الباحثة على الأدب السابق في الموضوع واستعانت ببعض زميلات العمل لوضع فقرات الاختبار وعددها (50) فقرة كصورة أولية.

2- عرضت الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين الملحق (ج) كما يلي:

أ. أساتذة جامعات وعددهم (7) أساتذة.

ب. مشرفين تربويين في الدراسات الاجتماعية وعددهم (3) مشرفين.

ج. معلمين في الدراسات الاجتماعية وعددهم (3) معلمين، وذلك من خلال استطلاع لرأي المحكمين الملحق (د).

3- عدلت الباحثة في الاختبار حسب توصيات المحكمين حيث حذفت بعض بدائل الفقرات لصعوبتها بالنسبة لمستوى الطالبات، وإضافة بدائل أخرى مناسبة، وأيضا تم إضافة درجة الاختبار وعدد أوراق الأسئلة بالنسبة لتعليمات الاختبار، كما تم إعادة صياغة بعض الفقرات والبدائل لعدم الصحة اللغوية.

4- عرضت الاختبار بعد تعديله على المحكمين أنفسهم مرة أخرى، حيث تم الاتفاق على وضوح لغة الاختبار، وأنها سهلة وبعيدة عن التعقيد، كما تم الاتفاق على أن فقرات الاختبار غطت المادة العلمية، وتم ربطها وصياغتها صياغة جيدة بمدخل الأحداث الجارية.

5- وضع الاختبار بصيغته النهائية حيث تألف من (50) فقرة الملحق (ه).

أ- تعليمات الاختبار:

قامت الباحثة بوضع بعض التعليمات الواضحة والمختصرة في الاختبار من شأنها مساعدة الطالبات في توضيح فكرة الاختبار، وكيفية الإجابة عن فقراته، والخطوات التي يجب إتباعها في ذلك، والتأكيد على الإجابة عليها جميعا، والزمن المحدد للإجابة.

ب- صدق الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي بصورته الأولية على عينة استطلاعية بلغت (35) طالبة، وذلك بغرض الوقوف على مدى وضوح تعليمات الاختبار، ومدى فهم أفراد العينة لعباراته ومعرفة الزمن المناسب للإجابة عليه، ولقد اتضح صدق الاختبار من خلال أن عباراته كانت واضحة ومناسبة ومفهومة للطالبات عدا الملاحظة التالية:

صعوبة بعض الفقرات بالنسبة لجميع الطالبات.

ج- ثبات الاختبار:

بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، قامت الباحثة بتجربة الاختبار عمليا على عينة استطلاعية مكونة من (29) طالبة، مختلفة عن عينة الدراسة (طالبات درسن الوحدة المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف العاشر بالعام السابق2007-2008م) بمدرسة ودام الغاف للتعليم الأساسي، "بعد الحصول على الموافقة من المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب الملحق (ك)"، وحساب الثبات باستخراج معامل الاتساق الداخلي (ألفاكرونباخ)، حيث بلغ معامل ثبات الاختبار (0,71) ويعد هذا معامل ثبات مناسب لأغراض هذه الدراسة.

ثانياً: اختبار التفكير الناقد:

إن اختبار التفكير الناقد ذو طبيعة تقويمية تتطلب مهارات معينة في التفكير المنطقي، ومعرفة كثير من سمات الشخصية، وهو يعتمد على التوصل إلى ما هو صحيح أو وثيق الصلة بموضوع الأحداث الجارية، وإصدار الأحكام ووزن قيم الأدلة (اللقاني، 1979)، واستخدمت الدراسة الحالية اختبار التفكير الناقد الذي وضعه واطسون– جليزر(Watson- Glazier) وأعده في صورته العربية جابر عبد الحميد ويحيى هندام بعد تحليل الوحدة الدراسية حسب مدخل الأحداث الجارية، وبعد إدخال تعديل بسيط عليه ليتناسب والبيئة العمانية بناءً على توصيات المحكمين الملحق (ط)، وذلك بحذف بعض الفقرات وهي كما يأتي: الفقرة التي تتحدث عن (إصابات السل بين الزنوج) في الاختبار الأول الاستنتاج، وعن (الجوكيين وملاكمي الوزن الثقيل، آكلي لحوم البشر، الجمهوريين الديمقراطيين، اليهود والإسرائيليين) في الاختبار الثالث الاستنباط، وعن (ضحايا الإشعاع الذري، النوم وشرب القهوة) في الاختبار الرابع التفسير، وهذا بطبيعة الحال لا يتناسب مع البيئة العمانية.

ويقيس الاختبار خمس قدرات للتفكير الناقد من خلال خمسة اختبارات فرعية هي:

1. اختبار الاستنتاج: ويندرج ضمن (4) مواقف تمثل كل منها مجموعة من الحقائق تتبعها عدة استنتاجات، وعلى المفحوص أن يقرر مدى صحة كل استنتاج وفق الرموز التالية:

   ص: الاستنتاج صحيح تماما.

   م ص: الاستنتاج محتمل الصحة.

   ب ن: البيانات الموجودة ناقصة.

   م خ: الاستنتاج محتمل الخطأ.

   خ: الاستنتاج خاطئ.

2. اختبار معرفة الافتراضات: ويتكون من فقرات تلي كلا منها عدة افتراضات مقترحة، وعلى المفحوص أن يقرر أي هذه الافتراضات متضمنة في الفقرة (وارد)، وأيها (غير وارد).

3. اخبار الاستنباط: ويتكون من فقرات تتضمن كلا منهـا عبـارتين تليهمـا استنتاجات مقترحة، وعلى المفحوص أن يقرر أي هذه الاستنتاجات (تترتب) بالضرورة على المقدمتين، وأيها (لا تترتب).
4. اختبار التفسير: ويتكون من فقرات تليها استنتاجات، وعلـى المفحـوص أن يحدد على ضوء ما يرد في الفقرة أي الاستنتاجات (مترتبة) على ما ورد في الفقرة من معلومات، وأيها (غير مترتبة).
5. اختبار تقويم الحجج: ويتكون من عدة أسئلة تليها إجابات تؤيد أو تعـارض، مع وجود الحجة التي تبرر الإجابة، وعلى المفحوص أن يقرر الإجابة، ومـا إذا كانت الحجة قوية أو ضعيفة.

أ- صدق الاختبار:

طبقت الباحثة الاختبار بصورته الأولية على عينة استطلاعية بلغت (40) طالبة، وذلك بغرض التعرف على الزمن المناسب للإجابة على الاختبار، ومدى وضـوح تعليمات الاختبار، ومدى فهم أفراد العينة لعباراته، ومن خلال أداء الطالبـات تـم استنتاج الملاحظات التالية:

1.صعوبة وغموض بعض فقرات الاختبار.
2.استغرق الإجابة على الاختبار زمنا متوسطه 90 دقيقة أي بـزمن حـصتين دراسيتين وهو وقت طويل.

ثم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص الملحق (ز)، وذلك من خلال استطلاع لرأي المحكمين الملحق (ح).

وتم تعديل الاختبار بناء على توصيات المحكمين وذلك بحذف بعض الفقـرات التي لا تناسب البيئة العمانية، و تقليل عدد فقرات الاختبار وذلك لكثرة عدد بنـوده مما قد يؤدي إلى إرهاق الطالب فيجيب عشوائيا بالتخمين.

ب- ثبات الاختبار:

بعد إعادة تطوير اختبار التفكير الناقد على البيئة العمانية، والتحقق من إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، قامت الباحثة بتطبيقه في صـورته الجديـدة على عينة استطلاعية مختلفة عن عينة الدراسة من مدرسـة ودام الغـاف للتعلـيم

الأساسي، مكونة من (32) طالبة تم اختيارهن عشوائيا، وحساب الثبات باستخراج معامل الاتساق الداخلي (ألفاكرونباخ)، حيث بلغ معامل ثبات الاختبار (0,63) ويعد هذا معامل ثبات مناسب لأغراض هذه الدراسة.

3. 6 إجراءات تطبيق الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

أولاً: اختيار الوحدة الدراسية:

قامت الباحثة باختيار الوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف العاشر بعنوان" مشكلات وأخطار بيئية" وذلك للأسباب الآتية:

أ. مناسبة مواضيع هذه الوحدة للتدريس باستخدام مدخل الأحداث الجارية.

ب. توفر العديد من الأحداث الجارية، والتي يمكن استخدامها كمدخل لتدريس موضوعات الوحدة المختارة.

وأعادت صياغتها بما يتلائم مع استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس، مع التزامها بالمحتوى المعرفي نفسه للوحدة المقررة وإضافة الأحداث الجارية التي تلاءم محتوى كل درس، واشتملت الوحدة على أربعة دروس، كما هو موضح في الملحق (ب).

ثم قامت الباحثة بتحديد الأهداف العامة للوحدة تبعا لمحتوى الوحدة الدراسية:

1. تستنتج أسباب المشكلات البيئية المختلفة.
2. تحدد على خريطة العالم أماكن وجود المشكلات البيئية.
3. تقترح حلولا وطرقا للحد من المشكلات البيئية.
4. تستنبط نتائج المشكلات البيئية.
5. تدرك أهمية التقدم العلمي والتكنولوجي في تعرف المشكلات البيئية.
6. تساهم في المحافظة على البيئة مساهمة فعالة.
7. تستخدم طرق البحث العلمي لدراسة المشكلات البيئية.
8. تستوعب المفاهيم والمصطلحات والتعميمات الواردة في الوحدة.
9. تكتسب القيم والاتجاهات والمهارات المتضمنة في الوحدة.

10. تكتسب مهارة التعامل مع الأحداث الجارية.

بعد ذلك قامت الباحثة بترجمة الأهداف العامة للوحدة إلى أهداف سلوكية خاصة بكل درس من دروس الوحدة، واشتملت على المجالات الثلاثة للأهداف، وهي:

أ. المجال المعرفي.

ب. المجال الوجداني.

ج. المجال المهاري.

ثانياً: اختيار الأحداث الجارية:

أ- قامت الباحثة باختيار الأحداث الجارية بعد جمعها من مصادر مختلفة وتضمينها في موضوعات الوحدة المقررة، وقد تم اختيارها وفق شروط اختيار الأحداث الجارية وهي:

1. أن تكون مرتبطة بموضوع الوحدة الدراسية.
2. أن تكون مناسبة لمستوى الطلبة العمري والعقلي.
3. مرتبطة بالبيئة المحلية أو العالمية للطالب.
4. أن يتم إدخالها في الوقت المناسب.
5. أن تكون مأخوذة من مصادر موثوق بها.
6. أن تكون الأحداث الجارية دقيقة وحديثة.

ب- إن المصادر التي يمكن استقاء الأحداث الجارية منها كثيرة، ومصادر الأحداث في وحدة "مشكلات وأخطار بيئية" هي:

1. الصحف والمجلات المحلية والعربية (عمان، الوطن، الاتحاد، الزمن، البيان والشبيبة).
2. محطة الأرصاد الجوية.
3. شبكات المعلومات (الانترنت).
4. صور واقعية لبعض المزارع في المنطقة.

وللتأكد من دقة المعلومات وتوافقها مع الأهداف العامة للوحدة عرضت الباحثة الوحدة الدراسية المطورة على مجموعة من المحكمين الملحق (أ)، وأدخلت التعديلات المطلوبة المتفق عليها بين المحكمين، لتصبح جاهزة للتدريس.

ثالثاً: تطبيق اختبار التحصيل القبلي:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار التحصيل القبلي بعد الانتهاء من إجراءه على الطالبات عينة الدراسة بتاريخ 2009/3/4م، بغرض التعرف على مستوياتهم القبلية (لضبط متغير الخبرة السابقة)، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

رابعاً: تطبيق اختبار التفكير الناقد القبلي:

بعد أن أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق وفي صورته النهائية، تم تطبيقه على مجموعتي الدراسة بصورة اختبار قبلي للتفكير الناقد بتاريخ 2009/2/25م وذلك لإيجاد التكافؤ بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

خامساً: تطبيق التجربة:

قامت الباحثة بعد الحصول على الموافقة من المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب الملحق (ل) بتطبيق تجربة الدراسة في مدرسة عاتكة بنت أبي صفرة للتعليم الأساسي ومدرسة أم كلثوم بنت عقبة للتعليم الأساسي، بالاستعانة بمعلمتين من معلمات الدراسات الاجتماعية، والاجتماع بهن لاطلاعهن بالهدف من الدراسة، وتعريفهن بمدخل التدريس بالأحداث الجارية، والخطوات المتبعة للتدريس، والتعرف إلى إمكانية استعدادهن للمشاركة والقيام بتطبيق الدراسة على العينة (التجريبية والضابطة)، فأبدت المعلمات الاستعداد لذلك، وروعي عامل الخبرة ووحدة المؤهل العلمي بين المعلمات لضبط متغير المعلم في التجربة، كما تم تزويد المعلمة التي ستدرس المجموعة التجريبية بالخطط التدريسية التي أعدتها الباحثة وتزويدها بالوسائل التعليمية، أما المجموعة الضابطة فاعتمد على الخطط التي أعدتها المعلمة التي ستدرس هذه المجموعة بالطريقة التقليدية.

بدأت التجربة بتاريخ 14/ 3/ 2009م، واستمر تدريسها لمدة شهر تقريبا بحيث انتهى تدريسها في تاريخ 11/ 4/ 2009م، وذلك بواقع أربع حصص في الأسبوع لكل مجموعة من مجموعات الدراسة، وتم توزيع الوحدة زمنيا إلى عدد من الدروس تستغرق من أربع إلى خمس حصص، واستغرق ذلك (17) حصة صفية.

سادساً: تطبيق اختبار التحصيل البعدي:

تم إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي في صورة اختبار بعدي علـــى مجمـــوعتي الدراسة التجريبية والضابطة؛ لقياس تحصيلهم بعد الانتهاء مـــن تـــدريس الوحـــدة المختارة بتاريخ 20/ 4/ 2009م، بعدها تم تصحيحه بناء على نموذج الإجابة الـــذي أعدته الباحثة الملحق (و)، كما تم إدخال البيانات في الحاسوب لمعالجتها إحـــصائيا، وبالتالي الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، هل هنـــاك أثـــر لاســـتخدام الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تحصيل طالبـــات الـــصف العاشر بسلطنة عمان في هذه المادة؟

سابعاً: تطبيق اختبار التفكير الناقد البعدي:

تم إعادة تطبيقه بصورة اختبار بعدي للتفكير الناقد بعد الانتهاء من تدريس الوحدة المختارة بتاريخ 15/ 4/ 2009م، بعدها تم تصحيحه بناء على مفتاح تصحيح الصورة المعدلة لاختبار واطسون–جليزر للتفكير الناقد، الملحق (ي) وذلك لقياس أثر استخدام مدخل الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد، وبالتالي الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، هل هناك أثر لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان؟

3. 7 المعالجة الإحصائية:

تم معالجة بيانات الدراسة إحصائيا باستخدام اختبار ت (t-test) للإجابة على أسئلة الدراسة، بهدف الكشف عن فاعلية مدخل الأحداث الجارية في تدريس مـــادة الدراسات الاجتماعية على تحصيل طلبة الصف العاشر وتنمية تفكيرهم، وللمقارنـــة بين متوسطي درجات اختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد في الاختبـــار القبلـــي والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

أما للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع من أسئلة الدراسة فقد تـــم اســـتخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين للكشف عن مدى تحسن أداء المجموعـــة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، ومن ثم مناقشتها في ضوء التجربة التي تم إجراؤها، ومقارنتها مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة ذات العلاقة، كما يتضمن عرضاً للاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصلت إليها الباحثة في ضوء نتائج الدراسة.

1.4 للإجابة عن سؤال الدراسة الأول:

هل هناك أثر لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية في تحصيل طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان في هذه المادة؟

تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستويات الدلالة لاستجابات الطالبات على الاختبار البعدي للتحصيل، ويبين الجدول رقم (5) ذلك:

الجدول رقم (5)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لاستجابة الطالبات على الاختبار البعدي للتحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	36	36,42	6,33	7,17	0,01
الضابطة	34 *	29,24	8,88		

* من الملاحظ غياب طالبة من المجموعة الضابطة.

وبالرجوع إلى الجدول نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود أثر دال إحصائي لمدخل التدريس بالأحداث الجارية مقارنة بالتدريس بالطريقة التقليدية.

ويعزى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي إلى الآتي:

1- إن مدخل التدريس بالأحداث الجارية ساعدت الطالبات على التعرف على الحقائق والمفاهيم والمعلومات التي وردت في الوحدة بعد إدخال الأحداث الجارية عليها بشكل ملموس، وذلك لأن تلك المواضيع والأحداث والقضايا تمس حياة الطالب بشكل مباشر أو غير مباشر ويتعامل معها بطريقة أو أخرى، كما أنها تمثل مداخل من حياة الطالبات، وأحد المواضيع التي قد سمعن أو عايشن بعضها في حياتهن اليومية بشكل واقعي.

2- إن اشتراك الطالبات في جمع الأحداث المناسبة لكل موضوع، أدى إلى رسوخ المعلومات في أذهانهن.

3- إقبال الطالبات على التعلم بمدخل الأحداث الجارية، تميز بالحماس والدافعية، مما انعكس على تحصيلهن في الوحدة.

4- إن مدخل التدريس بالأحداث الجارية تعتبر الطالب مشاركاً نشطاً في عملية التعليم، وليس مستقبلا للمعلومات، مما وفر ذلك فرصة التفاعل مع المواقف التعليمية.

5- إن مدخل التدريس بالأحداث الجارية أتاحت للطالبات التفاعل مع المعلمة والطالبات أنفسهن بأسلوب تدريجي هادف، مما كان له الأثر الكبير في تعميق فهم الطالبات لمادة الدراسات الاجتماعية.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة مثل: دراسة (العريض، 1994) ودراسة أندرسون (Anderson,1982) ودراسة إيرل(Earl, 1982) ودراسة زاكرك (Zakrasek, 1989) ودراسة كريمر (Cramer, 1994) ودراسة (Merchel,1995) ودراسة كازاكا (Khazzaka, 1997) والتي توصلت كلا منها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية.

ولكن اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (عبيدات، 1987) ودراسة هايز (Hayes,1991) التي أظهرت كلا منها أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين الذين درسوا بمدخل الأحداث الجارية والذين لم يدرسوا باستخدام مدخل الأحداث الجارية.

2.4 للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني:

هل هناك أثر لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان؟

تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على الاختبار البعدي للتفكير الناقد، ويبين الجدول رقم (6) ذلك:

الجدول رقم (6)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لاستجابة الطالبات على الاختبار البعدي للتفكير الناقد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	36	32,14	5,19	8,8	0,004
الضابطة	35	24,14	7,8		

وبالرجوع إلى الجدول نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود أثر معنوي لمدخل التدريس بالأحداث الجارية مقارنة بالتدريس بالطريقة التقليدية.

ويعزى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتفكير الناقد إلى الآتي:

1- التدريس بمدخل الأحداث الجارية تسير على أسس محددة، تمكن الطالبة من استخدام مهارات التفكير الناقد حسب تسلسل منطقي يبدأ بتعليم الحقائق

والمعلومات عن الحدث، مما ساعدها على التفكير في الأسباب والنتائج والحلول.

2- إن مدخل التدريس بالأحداث الجارية تتيح الفرصة لطالبات المجموعة التجريبية لمناقشة الأسباب وإبداء الرأي في الوصول للمقترحات للحد من الأخطار البيئية، مما يساعد على إطلاق العنان لملكات التفكير النقدية.

3- تميزت طالبات المجموعة التجريبية بالمتعة في جمع الأحداث من وسائل الإعلام المختلفة، لأنه أتاح للجميع فرصة المشاركة الفاعلة، والاعتماد على النفس في الوصول للمعرفة، وبالتالي أدى إلى زيادة التفكير الناقد لديهن.

4- اشتراك جميع طالبات المجموعة التجريبية في مناقشة الأحداث المعروضة من بعض طالبات الفصل، وبالتالي تقلل من عنصر الخجل، وتشجع الطالبات ذوات التحصيل المنخفض على المشاركة، واستخدام عمليات التفكير من خلال تفاعلهن فيما بينهن وتفاعلهن مع المعلمة، والتعبير عن الآراء بحرية، وهذا ينمي التفكير الناقد عند الطالبات.

5- تشجيع الطالبات على كتابة التقارير المرتبطة بموضوعات الوحدة الدراسية (مشكلات وأخطار بيئية)، ثم مناقشة هذه التقارير مع جميع الطالبات في الفصل في محتوى التقرير، حفز كل طالبة على متابعة الأحداث الجارية المتعلقة بالدروس حتى تستطيع المشاركة مع زميلاتها في المناقشة.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل: دراسة (نافع، 1982) ودراسة (السامرائي، 1994) ودراسة (الخوالدة، 2002) ودراسة روبن (Robin, 1997)، التي أسفرت كلا منها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى المجموعات التجريبية والضابطة، في تنمية القدرة على التفكير الناقد لصالح المجموعات التجريبية.

ولكن اختلفت هذه الدراسة عن دراسة (أمبوسعيدي، 2003) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد بين متوسطي أداء طالبات مجموعتي الدراسة التجريبية التي درست باستخدام مدخل الأحداث الجارية والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية.

3.4 للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث:

هل هناك تحسن في أداء أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل؟

تم حساب نتائج المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للتحصيل عن طريق الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ويوضح الجدول رقم (7) ذلك:

الجدول رقم (7)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين لأفراد المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل (القبلي والبعدي)

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القبلي	36	25,75	5,25	35	37,13	0,0001
البعدي	36	36,42	6,33			

يتضح من الجدول رقم (7) أن مستوى الدلالة يساوي (0,0001)، وتعتبر هذه النسبة دالة على وجود تحسن في أداء المجموعة التجريبية التي درست بمدخل الأحداث الجارية في الاختبار البعدي للتحصيل.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

أ. أن الأحداث الجارية قدمت المادة العلمية بطريقة حديثة مما أضفى عليها حيوية وإثارة كبيرة مما أدى إلى رفع الحصيلة المعرفية للطالبات.

ب. أن الأحداث الجارية ساعدت على عرض المادة الدراسية بطريقة شائقة أدت إلى جذب انتباه الطالبات، وزيادة الدافعية لاكتساب المفاهيم والحقائق والمعلومات المتضمنة في الوحدة المختارة.

ج. أن الأحداث الجارية عرضت الكثير من التفاصيل الدقيقة والواقعية مما أدى إلى زيادة فهم الطالبات للكثير من الخبرات التعليمية المقدمة.

د. استخدام مدخل الأحداث الجارية جعل التعلم أبقى أثراً، كما قلل من عمليات النسيان، لأن الطالبات تعاملن مع أحداث واقعية.

كما تم حساب نتائج المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي للتحصيل عن طريق الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ويوضح الجدول رقم (8) ذلك:

الجدول رقم (8)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين لأفراد المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل (القبلي والبعدي)

المجموعة الضابطة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القبلي	35	25,43	4,92	34	4,49	0,0001
البعدي	34	28,77	9,17			

يتضح من الجدول رقم (8) أن مستوى الدلالة يساوي (0,0001)، وتعتبر هذه النسبة دالة على وجود تحسن في أداء المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتحصيل.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

أن الطالبات قد تعرضن بشكل واقعي في حياتهن على بعض هذه الأحداث مثل الأعاصير (الأنواء المناخية جونو)، فبعد دراسة المادة العلمية تم ربطها بما حدث في حياتهن فزاد من استيعابهن للمعلومات والحقائق والمفاهيم المتضمنة في الوحدة المختارة.

4.4 للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع:

هل هناك تحسن في أداء أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد؟

تم حساب نتائج المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الناقد عن طريق الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ويوضح الجدول رقم (9) ذلك:

الجدول رقم (9)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين لأفراد المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي والبعدي)

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القبلي	35	30,50	4,78	35	10,94	0,0001
البعدي	36	32,14	5,19			

يتضح من الجدول رقم (9) أن مستوى الدلالة يساوي (0,0001)، وتعتبر هذه النسبة دالة على وجود تحسن في أداء المجموعة التجريبية التي درست بمدخل الأحداث الجارية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

1. عملت الأحداث الجارية على إثارة العمليات العقلية للطالبات مثل: الانتباه، التفكير، الربط، الإدراك، الاستنتاج، التنبؤ، النقد وغيرها.
2. قدمت الأحداث الجارية الكثير من المفاهيم الغامضة بطريقة بسيطة، وعرضتها في تسلسل منطقي بصورة تدل عليها وتوضحها مع التوسع والتعمق في دراسة تلك المفاهيم.
3. إن إجراءات التدريس بمدخل الأحداث الجارية مرتبة ومنظمة مما سهل للطالبات عملية التعلم، وولدت لديهن الشعور بالمسؤولية وزيادة تفكيرهن الناقد.
4. إن مشاركة الطالبات في جمع الأحداث وطرح الأسئلة التي تثير التفكير، والبحث عن المعلومة من الواقع، كل ذلك جعل الطالبات يشعرن بالحيوية والخروج من الروتين الذي تعودن عليه كثيراً.
5. زيادة اهتمام الطالبات بالمادة العلمية، حيث لاحظت الباحثة مدى اهتمام الطالبات بمتابعة الأحداث الجارية، وجمعها وتصنيفها وعرضها على بقية

الطالبات لمناقشتها وإبداء الرأي حولها، مما ساعد على خلق جو من الآلفة والتفكير الجماعي بين الطالبات.

كما تم حساب نتائج المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعـدي للتفكيـر الناقد عن طريق الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ويوضح الجدول رقم (10) ذلك:

الجدول رقم (10)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين لأفراد المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي والبعدي)

المجموعة الضابطة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القبلي	35	31,66	4,11	34	11,27	0,0001
البعدي	35	24,14	7,79			

يتضح من الجدول رقم (10) من خلال المتوسطات الحسابية أن هناك تراجع في أداء المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية عن المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

1. اهتمام المعلمة بتحصيل المعلومات من المادة العلميـة لزيـادة المـستوى التحصيلي فقط دون الاهتمام بالمناقشة والنقد وإبداء الرأي.
2. أن الطالبات في المجموعة الضابطة لم يتعودن على أساليب لتنمية التفكير الناقد، ولم تقدم لهن أي تدريبات في ذلك.

في ضوء النتائج التي كشفت عنها الدراسة الحاليـة، تقـدم مجموعـة مـن التوصيات والبحوث المقترحة.

5.4 التوصيات:

أ. الاهتمام بالطرق الحديثة في التدريس التي تقوم على إشراك الطـلاب فـي العملية التعليمية ومنها مدخل الأحداث الجارية.

ب. عقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية حول استخدام مدخل الأحداث الجارية في التدريس وتشجيعهم على اعتمادها، لما لها من أثر في تنمية التفكير الناقد وزيادة التحصيل في الدراسات الاجتماعية.

ج. إثراء مركز مصادر التعلم بالمدارس بالمصادر والمراجع التي تتناول مدخل الأحداث الجارية وأساليب توظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

6.4 البحوث المقترحة:

تقترح الدراسة الحالية إجراء البحوث والدراسات الآتية:

أ. إجراء دراسة للتعرف على المشكلات التي تنشأ من استخدام مدخل الأحداث الجارية في تدريس الدراسات الاجتماعية، والحلول المقترحة لزيادة فاعلية هذا المدخل.

ب. إجراء دراسة للتعرف على أثر مدخل الأحداث الجارية على الجنس وقياس الاتجاهات نحو المادة.

ج. إجراء دراسة ميدانية لمعرفة المعوقات التي تعيق المعلمين والمعلمات من استخدام مدخل الأحداث الجارية.

المراجع

أ- المراجع العربية:

إبراهيم، خيري علي. (1989). **المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

إبراهيم، خيري. (2000). **مهارات التدريس وتعليم المواد الاجتماعية**. دار الصديقان للنشر.

إبراهيم، محمود أبو زيد. (1981). **تأثير المنطق الرياضي على تنمية التفكير الناقد في المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

أبو حطب، فؤاد. (1996). **القدرات العقلية**. الطبعة الخامسة. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو حلو، يعقوب عبدالله. (1985). **الدراسات الاجتماعية وعلاقتها بالتربية البيئية**. سلسلة قضايا بيئية. جمعية حماية البيئة. الكويت.

الأحمد، ردينة عثمان؛ يوسف، حذام عثمان. (2005). **طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة**. الطبعة الأولى. عمان: دار المناهج.

الأحمد، عبدالرحمن أحمد. (1995). **تدريس المواد الاجتماعية**. الكويت. ذات السلاسل.

آدم، بسماء. (2004). **التحصيل الدراسي**. مقال في موقع البلاغ. متوفر عبر www.balagh.com.

أمبوسعيدي، أمل عبد العزيز. (2003). **أثر استخدام الأحداث الجارية في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

الأمين، شاكر. (2005). **الشامل في تدريس المواد الاجتماعية**. عمان: دار أسامة.

بروك فيلد، ستيفن. (1993). **تنمية التفكير النقدي**. (ترجمة) سمير عبداللطيف هوانه. الكويت. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة.

البلوشي، صالحة سويدان. (2005). **أثر استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تدريس الجغرافيا على تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طالبات الصف العاشر**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

توماس، ن. تيرنر. (2005). **الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية**. (ترجمة فخري رشيد خضر. الطبعة الأولى. الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.

جابر، عبد الحميد جابر. (1999). **استراتيجيات التدريس والتعلم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

جابر، جابر عبد الحميد؛ هندام، يحيى. (1973). **اختبار التفكير الناقد**. واطسون جليزر. كراسة التعليمات وكراسة الأسئلة. القاهرة: دار النهضة.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (1999). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**. الطبعة الأولى. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الحربي، علي سعد. (2002). **أثر طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الثانوي في مقرر الأحياء بمدينة عرعر**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى.

الحصري، علي منير؛ العنيزي، يوسف. (2000). **طرق التدريس العامة**. العين: مكتبة الفلاح.

الحضرمي، حمود حمدان. (1998). **أثر التدريس بطريقة الاستقصاء في تنمية مهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التاريخية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي وميولهم نحو دراسة مادة التاريخ**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس. مسقط. سلطنة عمان.

حلفاوي، مسعف عثمان. (1997). **اشتقاق معايير الأداء على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية.

الحموري، هند؛ الوهر، محمود. (1998). **تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة.** مجلة دراسات. بالجامعة الأردنية. المجلد الخامس والعشرون. العدد الأول.

حميدة، إمام مختار. (2000). **تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام.** القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

الحوسني، زايد علي. (2000). **فاعلية استخدام أسلوب القصة في تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

خالد، زينب. (2002). **أثر استخدام برنامج تعليمي بالكمبيوتر في تدريس الهندسة لتنمية التفكير الابتكاري والناقد والتحصيل وتكوين الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.** دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد أغسطس (81).

خضر، فخري رشيد. (2006). **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية.** الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة.

خليفة، غازي جمال. (1990). **تطوير مناهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالأردن لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة.** رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة عين شمس. القاهرة.

الخوالدة، محمد عبدالله (2002). **أثر توظيف الأحداث الجارية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.

الدبدوب، إبراهيم عبدالله. (2005). **أثر تدريس الهندسة بطريقة الاكتشاف الموجه على التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر من التعليم العام.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

دبور، مرشد؛ الخطيب، إبراهيم. (1987). **أساليب تدريس الاجتماعيات.** الطبعة الرابعة. عمان. الأردن: دار الأرقم.

الراميني، أكرم. (2002). **التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي.** ورقة عمل مقدمة لمشرفي الدراسات الاجتماعية. المديرية العامة للمناهج. وزارة التربية والتعليم. سلطنة عمان.

ريان، فكري حسن. (1995). **التدريس أهدافه– أسسه– أساليبه– تقويم نتائجه وتطبيقاته.** القاهرة: عالم الكتاب.

الزدجالي، عبدالرحمن عبدالله. (2008). **تنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي باستخدام التوسعة والتنظيم والتفاعل لدى عينة من طلاب الصف الثامن بسلطنة عمان.** جامعة الدول العربية.

الزغبي، إبراهيم أحمد سلامة. (2003). **أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارة التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة. الأردن. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

السامرائي، قصي محمد. (1994). **أثر استخدام طريقتي المناقشة والإلقاء مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد إعداد المعلمين.** رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة بغداد.

سعادة، جودت؛ مرعي، توفيق؛ أبو حلو، يعقوب؛ حسن، محمد. (1985). **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية.** مسقط: وزارة التربية والتعليم.

سعادة، جودت أحمد. (1990). **مناهج الدراسات الاجتماعية.** الطبعة الثانية. بيروت: دار العلم للملايين.

سعادة، يوسف جعفر. (1985). **الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية.** سلسلة معالم تربوية. مؤسسة الخليج العربي.

السكران، محمد. (1989). **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية.** عمان: دار الشروق.

السناني، سعيد سالم. (2008). **فاعلية استخدام طريقة لعب الأدوار في تعليم التاريخ في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان.** رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

شلبي، أحمد إبراهيم. (1997). **تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام.** القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شلبي، أحمد إبراهيم؛ خلف، يحيى عطية؛ عبدالعزيز، فهيمة سليمان؛ الجمل، علي أحمد (1998). **تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق.** الطبعة الأولى. القاهرة: المركز المصري للكتاب.

شناوه، جبار رشك. (1987). **دراسة تقويمية لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس المواد الاجتماعية في مرحلة الدراسة المتوسطة.** رسالة ماجستير. جامعة بغداد. كلية التربية.

الصائغي، جمعة ناصر خميس. (2006). **أثر تدريس التربية الإسلامية بطريقة الاكتشاف الموجه على التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

الصراف، قاسم علي. (2002). **القياس والتقويم في التربية والتعليم.** القاهرة: دار الكتاب الحديث.

طنطاوي، محمود دنيا. (1991). **استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية.** الطبعة الثانية. الكويت: مكتبة الفلاح.

عاطف، محمد سعيد؛ محمد، جاسم عبدالله. (2008). **الدراسات الاجتماعية طرق التدريس والاستراتيجيات.** الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الباسط، حسين محمد أحمد. (2001). **فعالية استخدام تكنولوجيا المعلومات في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض المهارات البحثية والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوي.** كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي مصر. متوفر عبر. مجلة المعلم /http://www.almualem.net .

عبيدات، سليمان أحمد. (1989). **أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية**. الطبعة الثانية: مطبعة النور النموذجية.

عبيدات، فوزي محي الدين. (1987). **أثر تدرس بعض الحوادث الجارية المرتبطة بمحتوى تدريسي معين في مادة الجغرافيا في اتجاهات طلاب الصف الثالث الإعدادي نحو تلك الحوادث**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك.

عجوة، عبدالعال حامد؛ البناء، عادل السعيد. (2000). **اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد**. الإسكندرية: المكتبة المصرية.

العريض، تيسير إبراهيم حسين. (1994). **أثر استخدام الأحداث الجارية في تدريس العلوم على الميول العلمية والتحصيل لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الزقازيق.

علام، صلاح الدين. (1997). **دليل المعلم في تقويم الطلبة في الدراسات الاجتماعية**. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

الفارسي، سعيد عبدالله. (2005). **مدى توافر مهارات التفكير الناقد في أنشطة كتب مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

القاعود، إبراهيم. (1991). **الدراسات الاجتماعية، مناهجها، أساليبها، تطبيقاتها**. الأردن: دار الأمل.

قطامي، نايفة. (2004). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**. الطبعة الثانية. عمان: دار الفكر.

قطامي، نايفة. (2004). **مهارات التدريس الفعال**. عمان: دار الفكر.

قطاوي، محمد إبراهيم. (2007). **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**. الطبعة الأولى. عمان: دار الفكر.

كرم، إبراهيم. (1996). **مهارات التفكير: مفاهيمها ومستوياتها**. مجلة التربية. الكويت. العدد السادس عشر. السنة السادسة.

الكلزة، رجب أحمد؛ مختار، حسن علي. (1994). **المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق**. الطبعة الثالثة. الفيصلية.

الكناني، ممدوح عبدالمنعم؛ جابر، عيسى عبدالله. (1995). **القياس والتقويم النفسي والتربوي**. الطبعة الأولى. بيروت: مكتبة الفلاح.

الكيتاني، سعيد مسلم. (2007). **التحصيل الدراسي**. ندوة الارتقاء بالمستوى التحصيلي. وزارة التربية والتعليم. المديرية العامة للتربية والتعليم للمنطقة الداخلية.

اللقاني، أحمد حسين. (1979). **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير**. القاهرة: عالم الكتاب.

اللقاني، أحمد حسين؛ الجمل، علي أحمد. (2003). **معجم المصطلحات التربوية للمعرفة في المناهج وطرق التدريس**. الطبعة الثالثة. القاهرة: عالم الكتاب.

اللقاني، أحمد حسين؛ رضوان، برنس. (1982). **تدريس المواد الاجتماعية**. الطبعة الثالثة. القاهرة: عالم الكتب.

اللقاني، أحمد؛ محمد، فارعة؛ رضوان، برنس. (1978). **تدريس المواد الاجتماعية**. الطبعة الرابعة. القاهرة: عالم الكتاب. (جزءان).

المحمدي، سامية إبراهيم. (2001). **فعالية المدخل البيئي في تحصيل مادة التاريخ وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة طنطا.

المدحاني، نورا سالم محمد. (2003). **التفكير الناقد لدى طلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقته ببعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب. (2008). **دائرة تخطيط الاحتياجات التعليمية وضبط الجودة**. قسم الإحصاء والمؤشرات.

مسعود، رضا هندي جمعة. (2001). **فعالية استخدام الوثائق التاريخية في تدريس وحدة الخلفاء الراشدين على تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.** دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد 75. جامعة عين شمس. القاهرة.

المشرف، عبدالاله عبدالله. (1997). **بعض أساليب التدريس لتوسيع مدى التفكير لدى الطلبة.** مجلة التوثيق التربوي. المملكة العربية السعودية. العدد السادس والثلاثون.

منسي، حسن عمر. (1999). **مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية.** الطبعة الثانية. إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

نافع، سعيد عبده. (1982). **أثر استخدام مداخل متعددة في تدريس التاريخ في تنمية القدرة على التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإسكندرية.

نبهان، يحيى محمد. (2004). **أساليب تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية.** الطبعة الأولى. عمان: دار يافا.

النمر، فتحي أحمد. (1985). **وضع برنامج لتنمية التفكير الناقد في التاريخ بالصف الأول الثانوي.** رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس.

الهنائي، علي عبدالله. (2005). **التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2001). **دليل المعلم للصف الخامس الأساسي.** سلطنة عمان.

اليونسكو. (1985). **في تعليم الجغرافية.** ترجمة: زهير الكرمي. الطبعة الثانية. باريس.

ب- المراجع الأجنبية:

Anderson, Thelma. (1982). Assessing **The Impact of Newspaper in Education Programs**: Changes in Student Attitudes, Newspaper Reading and Political Awareness, Newspaper Readership Project, Newspaper Advertising Bureau, inc, New york.

Blanton, J. (1988). **A the Effect Of Inquiry strategies on the critical thinking skill, Content Acquisition, Self Concept And Attitude of Eighth Grade United States History student in public school District in the Mississippi pelta** (Dissertation Abstracts International.44.01.192-A).

Brown, Richard. (1995). **Managing the learning of history**, David Fulton Publishers, London.

Cramer, Rebecca Castles. (1994). **channel one as current events medium for secondary students. Dissertation Abstract international**, MAI 32/03, P.754.

Earle, David Deming. (1982).**"An Investigation of the feasibility of integrating current events lesson into the primary social studies curriculam"**. Dissertation Abstract international, Vol. 43. No. 7 (Ganwary, 1983), pp. 2304 – 2306.

Ennis, R. (1993). **Critical thinking assessment**, Theory into Practice, Vol. 32 No. 3 P. 179-186.

Foley, W, (1988). **An analysis of relationship between critical thinking ability achievement and subject performance** (Dissertation Abstract international, Vol. 40, No.10).

Griffitts, D. (1987). **C The effect of activity oriented science instruction on The Development of critical thinking skills and a achievement** (Dissertation Abstract international, A 46. 35).

Hayes, Peter Thomas. (1991). **Effects of addle satellite television news program in the classroom on student current event knowledge (channel one, television)**. Dissertation Abstracts, dale– A53/01,P.55.

Jarolimek, John. (1986). **Social studies in elementary education, seventh Edition**, New York, Macmillan Publishing Company.

Khazzaka, J. (1997) **Comparing two approaches to teaching world history**, Social Education, Vol.81.No. 4.

Kneedler, P. (1988). **Assessment of the critical thinking skills in history social science.** social Education. 49 (4), No.3, PP.256-296.

Lumpkin, Cynthia, (1991), **Effects of teaching critical thinking skills on the critical thinking ability achievement, and retention of social content by the fifith and the sixth grades**, Dissertation Abstract International, A51/11, P3694.

Mcfarland, Mary. (1985). **Critical thinking in elementary school social studies**, Social Education, 49 (3).

Merchel, Paulette Posluszny. (1995). **Gavriel salomons theory of perceptions of media and amount of invested mental effort in processing information**: A high school application with implications for learning from television. Dissertation Abstracts, Dal-A56/06,P.2029.

Pithers, R. (2000). **Critical thinking in education**, Education Research, Vol.42, No. 3.

Robin, L. (1997) **Turning the newspaper into a teaching tool: A study of the effects of newspapers incorporated into curriculum of a fifth – grade class**. Dissertation Abstracts International, 35 (06).

Schuncke, George M. (1988). **Elementary social studies**, knowing, doing, caring, Macmillan Publishing Company, New York.

Zakrasek, May Margarel. (1989). **The effectiveness of news game as an educational tooling for teaching of current events**. Dissertation Abstracts, Dal – A 50/11,P.3473.

الملحق (أ)

قائمة المحكمين على الوحدة الراسية

م	الاسم	الوظيفة وجهة العمل
-1	أ. محمد بن ناصر المعمري	مشرف أول الدراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب
-2	أ. أحمد بن نبهان المعمري	مشرف جغرافيا بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب
-3	أ. عيسى بن خلف الحمداني	مشرف تاريخ بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب
-4	أ. هدى بنت خصيب الفزاري	مشرفة جغرافيا بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب
-5	أ. طالب بن سيف الخضوري	عضو فني امتحانات وشؤون الطلبة بالمديرية العامة للتقويم التربوي
-6	أ. محمد بن سعيد الغلابي	معلم أول جغرافيا بمدرسة الإمام خنبش بن محمد للتعليم الأساسي بمنطقة الباطنة جنوب
-7	أ. يحيى بن حمد العبري	معلم أول جغرافيا بمدرسة عبد بن الجلندى للتعليم الأساسي بمنطقة الباطنة جنوب
-8	أ. يونس بن نبهان المعمري	معلم أول جغرافيا بمدرسة الخليل بن أحمد الفراهيدي للتعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب
-9	أ. بدر بن سعيد السعدي	معلم تاريخ بمدرسة الخباب بن الأرت للتعليم العام بمنطقة الشرقية جنوب

الملحق (ب)

ملاحق الوحدة الخامسة "مشكلات وأخطار بيئية "

استطلاع رأي المحكمين حول

خطط تحضير الدروس لوحدة "مشكلات وأخطار بيئية"

بمادة الدراسات الاجتماعية للصف العاشر الأساسي باستخدام مدخل الأحداث الجارية

الفاضل الأستاذ/ المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة" أثر استخدام الأحداث الجارية في التدريس على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد لديهم"؛ وذلك من أجل الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية.

ويتطلب إجراء الدراسة إعداد خطط تدريسية للقاءات اليومية بمدخل الأحداث الجارية، لطالبات الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية للوحدة المقررة "مشكلات وأخطار بيئية".

وبما إنكم من أهل الاختصاص، وممن لهم خبرة واسعة في مجال التدريس ترجو منكم الباحثة إبداء رأيكم في النقاط الآتية:

1- مدى ملائمة المحتوى لإعادة صياغته باستخدام مدخل الأحداث الجارية.
2- مدى مناسبة الأحداث الجارية المختارة لمحتوى دروس الوحدة.
3- مدى الدقة في صياغة دروس الوحدة بما يتناسب والأحداث الجارية.
4- مدى وضوح الأهداف التدريسية وإمكانية تحقيقها.
5- مدى مناسبة الأسئلة الواردة في خطة الدرس والأسئلة الختامية.

مع خالص الشكر والتقدير

سليمه بنت سعيد بن محمد السعدي

الوحدة الخامسة

"مشكلات وأخطار بيئية"

توزيع عدد الحصص على دروس الوحدة

الدرس	موضوع الدرس	الصفحة	عدد الحصص
الأول	الاحتباس الحراري	124 – 129	4
الثاني	التصحر	130 – 139	4
الثالث	الأعاصير المدارية	140 – 146	4
الرابع	أخطار الزلازل والبراكين	147- 156	5
	المجموع		17

الأهداف العامة للوحدة

يتوقع من الطالبة بعد دراسة هذه الوحدة أن تكون قادرة على أن:

1) تستنتج أسباب المشكلات البيئية المختلفة.
2) تحدد على خريطة العالم أماكن وجود المشكلات البيئية.
3) تقترح حلولا وطرقا للحد من المشكلات البيئية.
4) تستنبط نتائج المشكلات البيئية.
5) تدرك أهمية التقدم العلمي والتكنولوجي في تعرف المشكلات البيئية.
6) تساهم في المحافظة على البيئة مساهمة فعالة.
7) تستخدم طرق البحث العلمي لدراسة المشكلات البيئية.
8) تستوعب المفاهيم والمصطلحات والتعميمات الواردة في الوحدة.
9) تكتسب القيم والاتجاهات والمهارات المتضمنة في الوحدة.
10) تكتسب مهارة التعامل مع الأحداث الجارية.

الدرس الأول: الاحتباس الحراري. عدد الحصص: 4

الأهداف السلوكية	الأساليب والأنشطة
يتوقع بعد دراسة هذا الدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن:	التمهيد: تمهد المعلمة للدرس من خلال عرض قياسات درجات حرارة السنة الماضية والتي قبلها على الطالبات (ملحق1- أ) لتقارن بينها وملاحظة الفرق: درجات حرارة لعام 2007 م... درجات حرارة لعام 2008 م...
1- تستنتج العلاقة بين الإنسان والبيئة من خلال عرض الفيلم.	طريقة سير الدرس: تعرض المعلمة فيلم يوضح دور الإنسان في ظهور المشكلات البيئة، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- تتبعي تفاعل الإنسان مع البيئة من ذو القدم إلى الآن. 2- ما النتائج المترتبة على سوء استغلال موارد البيئة؟ 3- استنتجي أهم المشكلات البيئية الناجمة عن أنشطة الإنسان. المفاهيم: البيئة- الحاجات البشرية- النفايات- التلوث البيئي- استنزاف الموارد- زيادة الاحتباس الحراري- التصحر- الأعاصير.

2- ترسم طبقات الغلاف الجوي.	تعرض المعلمة شفافية توضح فيها الغازات التي توجد في الغلاف الجوي، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما الغازات المكونة للغلاف الغازي لكوكب الأرض؟ 2- اذكري الغازات الحبيسة (غازات الاحتباس). ثم تعرض المعلمة صورة طبقات الغلاف الجوي في الكتاب المدرسي ص125، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- قارني بين طبقات الغلاف الغازي من حيث ارتفاع كل طبقة عن مستوى سطح البحر ومكوناتها. 2- استخلصي أهمية الغلاف الغازي بالنسبة للأرض. المفاهيم: الغلاف الغازي- طبقات الغلاف الغازي- طبقة الأوزون.
3- تستخلص مفهوم الاحتباس الحراري.	تعرض المعلمة صور واقعية لبعض المزارع التي تستخدم البيوت الزجاجية في المنطقة لتوضيح مبدأ البيوت الزجاجية (ملحق1- ب) ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- ارسمي فكرة مبدأ البيوت الزجاجية. 2- استخلصي مفهوم ظاهرة الاحتباس الحراري. المفاهيم: الشمس- الأشعة الحرارية- الإشعاع الأرضي- غازات الاحتباس.
4- تستنتج أهمية الاحتباس الحراري للإنسان.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بالاحتباس الحراري من الكتاب المدرسي ص125، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- فسري أهمية الشمس بالنسبة لكوكب الأرض. 2-وضحي أثر وجود الغازات في الغلاف الغازي على الحرارة. المفاهيم: التوازن الحراري.

5- تذكر أسباب زيادة الاحتباس الحراري.	تعرض المعلمة خبر من (الانترنت) يوضح دور الصين في زيادة الاحتباس الحراري (ملحق1- ج) ثم تكلف إحدى الطالبات بقراءته، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- صنفي في جدول مصادر انبعاث غازات الاحتباس الحراري إلى مصادر طبيعية وممارسات بشرية. 2- ما السبب الرئيس وراء ارتفاع درجات الحرارة؟ المفاهيم: غاز ثاني أكسيد الكربون- الميثان.
6- تتعرف على أهم غازات الاحتباس الحراري.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بزيادة الاحتباس الحراري من الكتاب المدرسي ص126، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- اذكري أهم غازات الاحتباس الحراري. 2- ما النتيجة المترتبة على تركز غازات الاحتباس الحراري؟
7- تحدد على الأطلس المدرسي الدول التي تزداد فيها نسبة الغازات المسببة للاحتباس الحراري.	تعرض المعلمة خريطة من الأطلس المدرسي ص45 لتحديد الدول التي تزداد فيها نسبة الغازات المسببة للاحتباس الحراري، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما الغازات الأكثر انتشارا في الدول؟ 2- ما الدول التي تتعرض للغازات المسببة للاحتباس الحراري؟ المفاهيم: غاز الكلورفلوركربون.

8- تدرك أثر زيادة غازات الاحتباس الحراري على البيئة التي تعيش فيها.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (الوطن) عن أثر ارتفاع الحرارة (ملحق1- د) وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- ما أبرز المشكلات البيئية التي يسببها ارتفاع حرارة سطح الأرض؟ 2- ما أثر زيادة غازات الاحتباس الحراري على بيئتك؟ 3- ناقشي أثر زيادة أنشطة الإنسان الاقتصادية والبشرية على البيئة. المفاهيم: وسائل التدفئة والتبريد.
9- تقترح حلول لتفادي ظاهرة الاحتباس الحراري.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (الاتحاد) يوضح سلوك أحد الأساتذة في تقليص الاحتباس الحراري (ملحق1–هـ)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- استخلصي أهم الوسائل والطرق لتفادي ظاهرة الاحتباس الحراري. 2- اقترحي طرقا أخرى لتفادي الاحتباس الحراري. المفاهيم: الغازات الضارة- مجمعات الصرف الصحي.
10- تستنبط النتائج المترتبة على إتباع الطرق اللازمة لحماية كوكبنا من ظاهرة الاحتباس الحراري.	من خلال اقتراح الحلول لتفادي ظاهرة الاحتباس الحراري، تستنبط الطالبات النتائج المترتبة إتباع تلك الحلول من خلال مناقشة المعلمة بالأسئلة التالية: 1- ما النتائج المترتبة على إتباع الطرق اللازمة لتفادي ظاهرة الاحتباس الحراري؟ 2- ما معدل انخفاض الغازات السامة من الجو بعد تفادي الاحتباس الحراري؟ المفاهيم: الغازات السامة.

الوسائل التعليمية	التقويم	النشاط المنزلي
1- أحداث جارية: أ- قياسات لدرجات الحرارة لعام 2007، 2008 من محطة الأرصاد الجوية. ب- أخبار من موقع الانترنت http://weblog.greenpeate تم زيارة الموقع بتاريخ 12نوفمبر 2008 م. ج- خبر من صحيفة الوطن بتاريخ 15 نوفمبر 2008م. د- خبر من صحيفة الاتحاد بتاريخ 2 نوفمبر 2008م. 2- فيلم تعليمي عن دور الإنسان في ظهور المشكلات البيئية. 3- شفافية للغازات التي توجد في الغلاف الجوي. 4- الكتاب المدرسي. 5- صور واقعية لبعض المزارع في المنطقة لتوضح البيوت الزجاجية. 6- الأطلس المدرسي ص45 يوضح الدول التي تزداد فيها نسبة الغازات المسببة للاحتباس الحراري.	1- استنتجي أهم الأخطار البيئية الناجمة عن التطور العلمي والتكنولوجي. 2- وضحي بالرسم طبقات الغلاف الجوي. 3- ما مفهوم ظاهرة الاحتباس الحراري؟ 4- ما أهمية الاحتباس الحراري للإنسان؟ 5- اذكري أسباب زيادة الاحتباس الحراري. 6- ما أهم غازات الاحتباس الحراري؟ 7- حددي على خريطة العالم الدول التي تزداد فيها نسبة الغازات المسببة للاحتباس الحراري. 8- ما أثر زيادة غازات الاحتباس الحراري على بيئتك؟ 9- اقترحي حلولا لحماية كوكبنا من زيادة الاحتباس الحراري. 10- ما النتائج المترتبة على إتباع الطرق اللازمة لحماية كوكبنا من ظاهرة الاحتباس الحراري؟	تطلب المعلمة من الطالبات عمل ما يأتي: 1- بعد توزيع خبر من صحيفة الوطن (ملحق 1 – و) بتاريخ 12 مارس 2009م، كتابة تقرير لا يزيد عن عشرة أسطر عن الخبر. 2- تصميم كاريكاتيرا يوضح فيه أهمية طبقة الأوزون لكوكب الأرض، ثم عرضه في لوحة الصف. 3- متابعة وسائل الإعلام المختلفة والبحث عن أخبار تتحدث عن الدرس القادم "التصحر".

ملحق رقم (1– أ)

درجات الحرارة لعام ٢٠٠٧م

'month	Muscat Temp.Dry (Mean	Temp.Dry.I Max	Temp.Dry.I Min	Rustaq Temp.Dry (Mean	Temp.Dry.I Max	Temp.Dry.I Min
1/1/2007	20.3	28.7	12.2	18.2	28.8	8.4
2/1/2007	22.8	34.4	14.8	22.0	34.7	13.8
3/1/2007	24.3	35.3	15.3	24.2	36.5	14.2
4/1/2007	29.9	40.9	19.1	30.7	42.1	17.8
5/1/2007	34.3	44.6	24.7	34.7	44.0	24.7
6/1/2007	32.8	43.4	23.0	34.5	45.9	21.6
7/1/2007	33.2	42.6	27.7	36.6	47.2	28.0
8/1/2007	30.7	41.3	25.6	34.8	45.4	27.3
9/1/2007	30.7	41.2	21.3	32.6	43.2	21.1
10/1/2007	27.6	36.8	17.5	27.8	38.3	16.7
11/1/2007	26.0	34.1	17.8	25.5	34.6	15.5
12/1/2007	23.0	30.1	16.4	21.6	32.6	13.2

درجات الحرارة لعام ٢٠٠٨م

MeasTime	**Muscat** Temp.Dry (Mean	Temp.Dry.I Max	Temp.Dry.I Min	**Rustaq** Temp.Dry (Mean	Temp.Dry.I Max	Temp.Dry.I Min
1/1/2008	20.6	29.5	12.4	18.8	28.0	9.9
2/1/2008	20.1	31.9	10.3	19.6	35.2	6.1
3/1/2008	25.5	36.3	15.6	25.9	37.8	14.1
4/1/2008	29.6	41.0	20.9	29.8	41.9	20.7
5/1/2008	35.6	45.3	24.9	35.3	45.4	24.3
6/1/2008	34.6	44.8	28.3	36.3	46.8	20.7
7/1/2008	31.5	43.2	26.3	35.2	44.8	24.0
8/1/2008	29.4	40.3	24.4	33.6	45.1	24.5
9/1/2008	31.2	42.9	24.6	33.1	44.0	25.4
10/1/2008	30.2	40.0	21.7	29.7	40.0	21.3
11/1/2008	26.3	33.5	18.6	25.3	34.3	16.8

ملحق رقم (1 – ب)









ملحق رقم (1 – ج)

أخبار الاحتباس الحراري من الصين (هل تصبح أخبار بلدي قريبا؟)

لاحظت مؤخرا ان الصحف العربية والعالمية، كذلك المؤسسات الاعلامية، تتناول أخبار حول تأثيرات التلوث المناخي وتغير المناخ في العالم، ولفتني أن أكثر هذه الاخبار "السيّئة" تأتي من الصين...

فقد اعتبرت الصين المسبب الاول للتلوث المناخي الذي أدى الى الاحتباس الحراري، وها هي الآن تدفع الثمن، لا بالعملة الصينية أو الدولارات، بل بأرواح مواطنيها...

ملحق رقم (1 – د)

ارتفاع الحرارة في العالم سيؤدى إلى اختفاء جليد الهمالايا

■ لندن ـ العمانية :حذر العلماء من أن ارتفاع درجة الحرارة فى العالم يمكنه أن يؤدى الى اختفاء الجليد الذى يغطى جبال الهمالايا مع حلول عام ٢٠٣٥م موضحين أن جليد الهمالايا يتقلص أسرع من أى جزء فى العالم. وذكرت صحيفة ديلى ميل البريطانية الصادرة امس أن الجليد يعتبر كخزان احتياطى يساعد فى امداد الانهار الرئيسية فى جنوب اسيا وبدونه سيصبح تدفق المياه فى هذه الانهار موسمية تاركة حياة مئات الملايين من الاشخاص تتأرجح بين الطوفان والجفاف. وقال منير اهمان من المعهد الوطنى للبحوث الخاصة بفيزياء الارض فى الهند أن واحدة من اكبر مساحات الجليد فى الهمالايا وهى كولهاى فى كشمير قد تقلصت بما يقارب ٢٢ متراً العام الماضى.■

ملحق رقم (1 – هـ)

جريدة الاتحاد العدد ١٢١٧٢ بتاريخ ٤ ذي القعدة ١٤٢٩هـ الموافق ٢ نوفمبر ٢٠٠٨م

الاحتباس الحراري... والتهويل

من الأمور المألوفة في تلك البلدة الصغيرة التي تضم جامعة، أن يرى الناس الأستاذ "جورج تايلور" وهو يقود دراجته الهوائية متجهاً إلى مقر عمله بجامعة "أوريجون ستيت يونيفرستي". وتايلور يفعل ذلك كممارسة رياضية وكخدمة لصالح كوكب الأرض. يقول تايلور، وهو مدير مصلحة المناخ في أوريجون ويرتبط الجزء الأكبر من عمله بموضوع الاحتباس الحراري: "إنني من المؤيدين لمثل هذه الممارسات المفيدة (التنقل بدراجة)، لتقليص الاحتباس الحراري وآثاره الناتجة عن ممارسات البشر". إلا أنه يختلف مع ما يذهب إليه معظم علماء المناخ من أن الانبعاثات الغازية الناتجة، عن أنشطة بشرية، هي المسؤولة الأولى عن ظاهرة الاحتباس الحراري. فمن بين قوى الطبيعة التي يعتقد تايلور أنها تحدث تحولاً مناخياً؛ تغيرات الإشعاع الشمسي، وتأثيرات ظاهرة "النينو" في المنطقة الاستوائية من المحيط الهادئ، إضافة للتغير في درجة ميلان الأرض ومدارها خلال دورات مناخية تستغرق آلاف السنين.

ملحق رقم (1 – و)

«ديزني» تخطط لخفض انبعاثاتها من الغازات المسببة للاحتباس الحراري

■ لوس أنجلوس ـ د.ب.أ: أعلنت شركة مدينة ديزني الترفيهية العملاقة أنها تخطط لخفض انبعاثاتها من الغازات المسببة لظاهرة الاحتباس الحراري إلى النصف بحلول عام ٢٠١٢ كخطوة أولى نحو تحقيق هدفها بأن تصبح خالية من انبعاثات الكربون.

وقالت الشركة إنها سوف تخفض عوادم متنزهاتها الترفيهية ومراكبها السياحية ومكاتبها إلى نصف ما كانت عليه عام ٢٠٠٦ والذي يبلغ ١٧٠ ألف طن بحلول عام ٢٠١٣. وتخطط ديزني لخفض استهلاكها من الكهرباء بواقع ١٠٪ بحلول ٢٠١٣ أيضا. حددت الشركة أهدافها برغم من أنها تخطط لتوسيع متنزها في كاليفورنيا وتدشين سفينتين سياحيتين جديدتين بحلول عام ٢٠١٢.

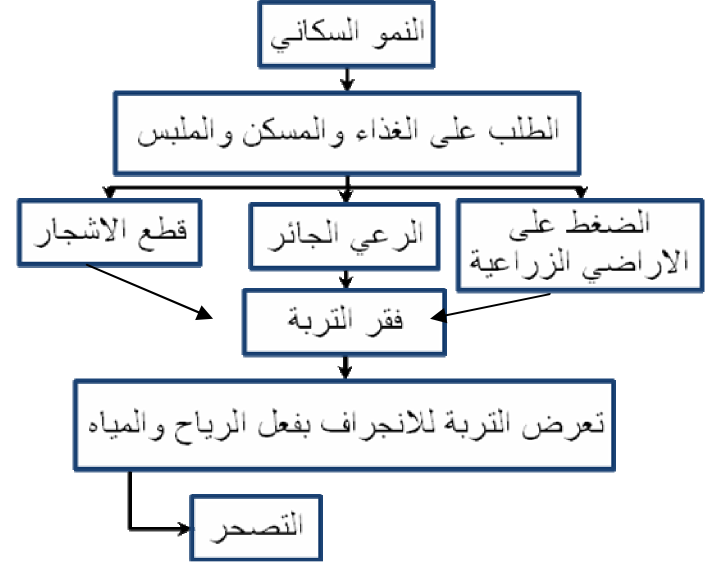
وقالت بيث ستيفنز نائب رئيس الشركة للشئون البيئية إن الوقت لا يزال مبكرا للغاية لتحديد موعد تصل فيه ديزني لمرحلة الحيادية في انبعاثات الكربون، غير أنها أضافت أن المبادرة التي أعلنت سوف تساعد الشركة في تحسين كفاءة استهلاك الشركة للطاقة.

وقالت ستيفنز "سوف تساعدنا تلك المبادرات على المدى البعيد في إحراز النمو وتحقيق أهدافنا البيئية".

وأضافت "لقد وضعنا هذه (الأهداف) لأنها كانت طموحة للغاية.. رأينا أنه من المهم أن نعكس شعورا بالالتزام".■

الدرس الثاني: التصحر   عدد الحصص: 4

<table>
<tr><th>الأهداف السلوكية</th><th>الأساليب والأنشطة</th></tr>
<tr><td>يتوقع بعد دراسة هذا الدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن:</td><td>التمهيد:
تمهد المعلمة للدرس من خلال طرح الأسئلة التالية:
1- عرفي النظام البيئي؟
2- استنتجي مكونات النظام البيئي؟</td></tr>
<tr><td>1- تستخلص مفهوم التصحر من خلال عرض الصور.</td><td>طريقة سير الدرس:
تعرض المعلمة صور توضح مراعي وأشجار تتعرض للتصحر (ملحق2- أ)، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية:
1- صفي الصحراء.
2- فسري الأسباب التي تؤدي إلى تدهور خصوبة الأراضي المنتجة.
3- استخلصي مفهوم التصحر.
المفاهيم: النظام البيئي- مكونات حية- مكونات غير حية- الأراضي المنتجة.</td></tr>
<tr><td>2- ترسم خريطة ذهنية توضح العوامل الطبيعية التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة التصحر.</td><td>تعرض المعلمة خبر من (الانترنت) يوضح استمرار التعرض للجفاف وحرائق الغابات (ملحق2- ب)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءته، ثم تطرح الأسئلة التالية:
1- استخلصي العوامل الطبيعية التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة التصحر.
2- وضحي علاقة التعرية بالتصحر.
المفاهيم: تغيرات مناخية – انجراف التربة – التعرية.</td></tr>
</table>

3- تقدر قيمة وجود الغطاء النباتي في معالجة التصحر.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بقلة الغطاء النباتي وتدهور خصوبة التربة، من الكتاب المدرسي ص131، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما أهمية الغطاء النباتي الموجود في البيئة؟ 2- كيف يمكن للغطاء النباتي أن يحمي التربة من التصحر؟ 3- ما أثر وجود المواد العضوية في التربة؟ المفاهيم: الغطاء النباتي – النتح – المواد العضوية.
4- تتبع المراحل التي تمر بها عملية التصحر من خلال الشكل الذي أمامك.	تعرض المعلمة الشكل الآتي في شفافية، ثم تطرح الأسئلة التي تليه:  1- ما النتائج المترتبة على النمو السكاني؟ 2- قيمي الأنشطة التي يمارسها الإنسان في البيئة؟ 3- تتبعي المراحل التي تمر بها عملية التصحر بفعل الإنسان. المفاهيم: الرعي الجائر – المشكلة السكانية – الأراضي الهامشية.

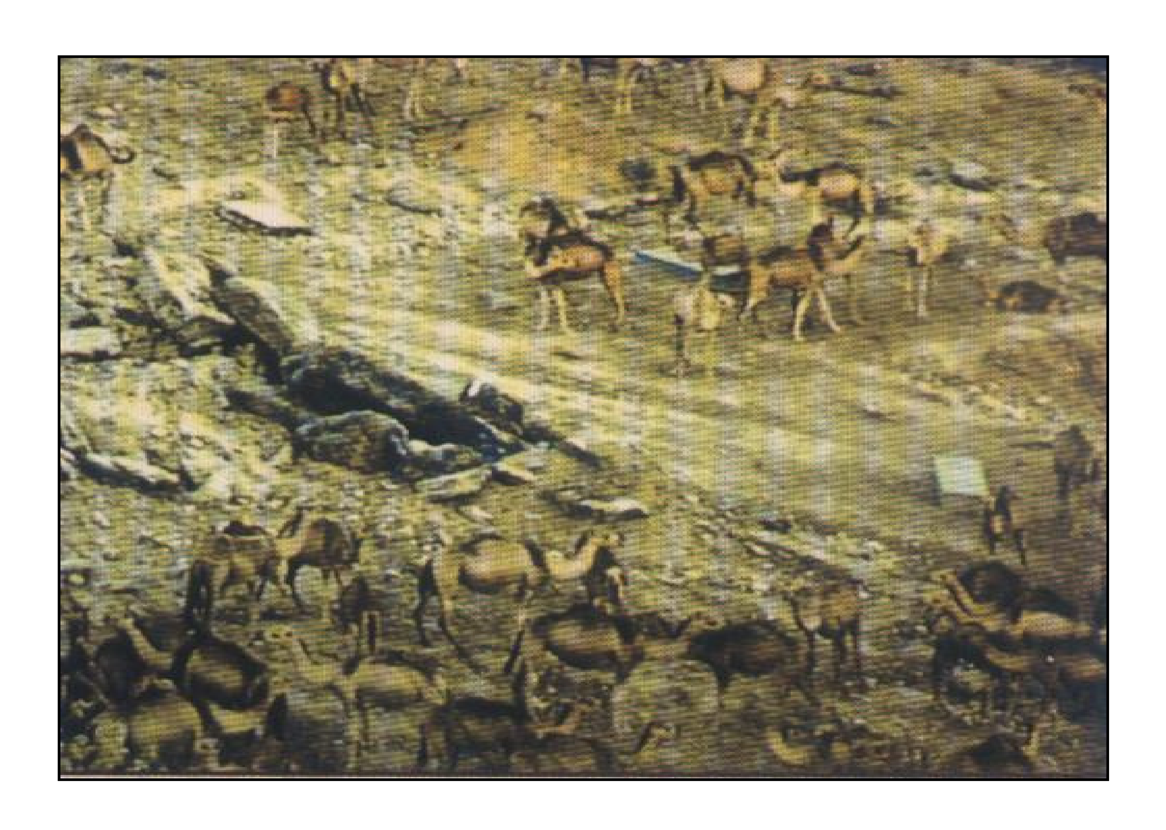
5- تحدد مناطق انتشار ظاهرة التصحر في الوطن العربي على الخريطة.	تعرض المعلمة خريطة العالم الطبيعية، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- صفي العلاقة بين الخصائص الطبيعية للمنطقة وبين عدد السكان. 2- قارني بين خصائص الحالات التي يمر بها التصحر من حيث طبيعة التربة، درجة إنتاجية الأراضي الزراعية، التكلفة الاقتصادية؟ 3- حددي مناطق انتشار ظاهرة التصحر في الوطن العربي على خارطة العالم. المفاهيم: تصحر طفيف– تصحر شديد– تصحر شديد جدا.
6- تفرق بين درجات التصحر في العالم.	بعد مشاهدة خريطة العالم وتحدد مناطق انتشار التصحر، تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما الدول التي تزداد فيها حالة التصحر شديدة الجفاف؟ 2- كيف يتوزع السكان في المناطق الجافة؟
7- تدرك أثر التصحر على الإنتاج الاقتصادي.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (عمان) عن رياح رملية بين صلالة وطاقة (ملحق2– ج)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما النتائج المترتبة من ظاهرة التصحر على الإنتاج الاقتصادي؟ 2- فسري العلاقة بين ظاهرة التصحر والهجرة السكانية. المفاهيم: الاقتصاد– الهجرة– خطط التنمية.

8- تقارن بين جهود السلطنة وحكومات الدول الأخرى في مكافحة التصحر.	تعرض المعلمة خبر من (الانترنت) عن جهود دولة قطر في مواجهة التصحر(ملحق2- د)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما الإجراءات التي يمكن إتباعها لمكافحة التصحر؟ 2- قارني بين جهود حكومة السلطنة وحكومات الدول الأخرى في مكافحة التصحر؟ المفاهيم: أدوات المسح- الصور الجوية- الكثبان الرملية- النظام البيئي.
9- تقدر جهود الحكومة في مكافحة التصحر.	تعرض المعلمة خبر من (الانترنت) عن مشاركة السلطنة في الاحتفال باليوم العالمي للتصحر (ملحق2- هــ)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- فسري أسباب اهتمام حكومة السلطنة بظاهرة التصحر. 2- ما نتيجة اهتمام الحكومة بظاهرة التصحر؟ 3- اذكري أبرز توصيات المؤتمر الدولي لمكافحة التصحر الذي عقد في عام 2002 في محافظة ظفار. المفاهيم: حماية البيئة- المراعي الطبيعية- مشروعات تنموية- نظم المعلومات الجغرافية.

الوسائل التعليمية	التقويم	النشاط المنزلي
1- أحداث جارية: أ- أخبار من مواقع الانترنت http://syriantime.com/ - تم زيارة الموقع بتاريخ 22نوفمبر 2008 م. http://us.moheet.com/ - شبكة الإعلام العربية، تم زيارة الموقع بتاريخ 22نوفمبر2008م. ب- خبر من صحيفة عمان بتاريخ 21 ديسمبر 2008م. 2- شفافية لمخطط يوضح المراحل التي تمر بها عملية التصحر. 3- الكتاب المدرسي. 4- صور واقعية لمراعي وأشجار تتعرض للتصحر. 5- خريطة العالم الطبيعية.	1- ما مفهوم التصحر؟ 2- وضحي العوامل الطبيعية التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة التصحر. 3- ما أهمية وجود الغطاء النباتي في معالجة التصحر؟ 4- تتبعي المراحل التي يتم بها عملية التصحر. 5- حددي مناطق انتشار ظاهرة التصحر في الوطن العربي على خريطة العالم. 6- ما الفرق بين درجات التصحر في العالم؟ 7- ما أثر التصحر على الإنتاج الاقتصادي؟ 8- قارني بين جهود حكومة السلطنة والحكومة الهندية في مكافحة التصحر. 9- ما جهود السلطنة في مكافحة التصحر؟	تطلب المعلمة من الطالبات عمل ما يأتي: 1- بعد توزيع خبر من صحيفة الزمن (ملحق 2 – و) بتاريخ 10 أغسطس 2008م، كتابة تقرير لا يزيد عن صفحتين عن التصحر في المنطقة الوسطى. 2- جمع صور واقعية تمثل حدثا جاريا لنشاط الإنسان وتأثيره في حدوث ظاهرة التصحر. 3- متابعة وسائل الإعلام (صحف وأخبار وشبكة المعلومات) والبحث عن أخبار تتحدث عن الدرس القادم "الأعاصير المدارية".

ملحق رقم (2 – أ)





ملحق رقم (2 – ب)

حرس من الفضاء يتعقبون التصحر على شواطئ المتوسط

يؤكد الجفاف الشديد و حرائق الغابات في السنوات الأخيرة استمرار تعرض أوروبا المتوسطية للتصحر، و في الوقت الحالي فإن ما يقارب من ثلاثمائة ألف كيلومتر مربع من أرضيها قد تأثر بذلك

ملحق رقم (2 – ج)

رياح رملية بين صلالة وطاقة توقف حركة السير

صلالة ـ مكتب عُمان



جانب من الرياح والعواصف الرملية التي أدت إلى توقف حركة السير

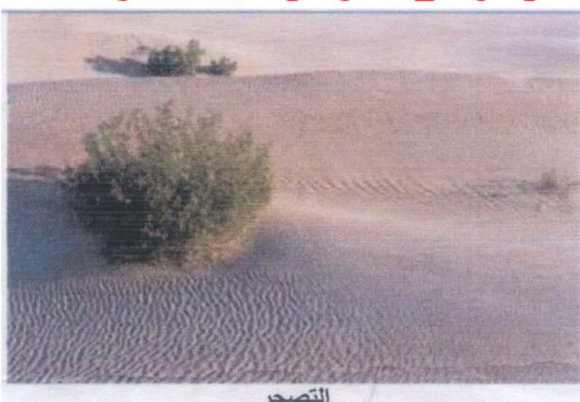
شهدت مدينة صلالة خلال اليومين الماضيين عاصفة رملية قوية من جهة الشمال نحو الجنوب متوسطة وعالية السرعة في بعض المناطق لاسيما المنطقة الواقعة بين دوار المعمورة حتى خور روري بطاقة .

وانعدمت الرؤية كاملة على الطريق الرئيسي الذي يربط مدينة صلالة بشرق مناطقها (طاقة ـ مرباط) وفي كثير من الأوقات أدت إلى توقف السيارات على جانب الطريق حتى يتفادى أصحابها الحوادث .

من جانب آخر توقف العمال عن العمل في منتجع شاطئ صلالة (بشاع) قرب مدينة طاقة بسبب صعوبة الرؤية وقوة الرياح وتحرك الرمال بسرعة فائقة اقتلعت معها بعض الأشجار.

ملحق رقم (2 – د)

٥٠ ألف دولار من قطر لمواجهة خطر التصحر بموريتانيا



التصحر

نواكشوط : أعلن المجلس الاعلى للبيئة بقطر عن مساهمة الامانة العامة للمجلس بمبلغ ٥٠ الف دولار كدعم لمواجهة خطر التصحر الذى تواجهه الجمهورية الاسلامية الموريتانية والتي سيوجه لتشجير ٥٠ هكتار من الارض بمنطقة قسرم، وذلك بتوجيهات من الشيخ تميم بن حمد آل ثاني نائب الأمير ولي العهد القطرى رئيس المجلس الأعلى للبيئة والمحميات الطبيعية.

ملحق رقم (2 – هــ)

السلطنة تحتفل باليوم العالمي للتصحر



مسقط : تشارك السلطنة ممثلة في وزارة البيئة والشئون المناخية دول وشعوب العالم الاحتفال باليوم العالمي لمكافحة التصحر تحت شعار "مكافحة تدهور الاراضي من أجل تحقيق تنمية زراعية

مستدامة " .

وذكرت جريدة "الشبيبة " أن يوم السابع عشر من يونيو من كل عام هو ذكرى تبني الجمعية العامة للأمم المتحدة لاتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة التصحر التي اعتمدتها في ديسمبر عام ١٩٩٢ ، وفتح باب التوقيع عليها في أكتوبر ١٩٩٤ وبدأت تنفيذها بحلول عام ١٩٩٦ وانضمت لها السلطنة بموجب المرسوم السلطاني رقم ٩٦/٥ .

ملحق رقم (2 – و)

عاصفة رملية قوية بالوسطى

مسقط ـ الزمن ـ ولايات:

تشكلت على صحراء الربع الخالي عاصفة رملية عملاقة نادرة الحدوث أدت الى اثارة الأتربة والغبار في المنطقة الوسطى ، وهو ما سبب توقف حركة سير القادمين من والى محافظة ظفار.

وقد امتدت كتلة السحب المصاحبة للعاصفة من المنطقة الوسطى حتى دولة الإمارات العربية المتحدة ، مرورا بصحراء المملكة العربية السعودية.

وأكد عابرين للطريق في اتصال مع "الزمن" أنهم تفاجأوا بسرعة العاصفة الرملية وهو ما أجبرهم على التوقف ، ووصف متخصص في الطقس الحالة بأنها حالة عابرة من الربع الخالي بإتجاه بعض مناطق المملكة العربية السعودية الى دولة الإمارات العربية المتحدة، وهو ما يؤكد عدم استقرار الأحوال الجوية هناك خلال الفترة الأخيرة التي حدثت فيها العديد من التقلبات.

الدرس الثالث: الأعاصير المدارية.   عدد الحصص: 4

الأهداف السلوكية	الأساليب والأنشطة
يتوقع بعد دراسة هذا الدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن:	التمهيد: تمهد المعلمة للدرس من خلال عرض خبر من صحيفة (عمان) (ملحق3- أ)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءته، ثم تناقشهن في موضوع الخبر، للتعرف على الأعاصير المدارية بشكل عام.
1- تفسر نشأة الأعاصير المدارية.	طريقة سير الدرس: تعرض المعلمة فيلم يوضح نشأة الأعاصير المدارية، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- عللي اختلاف الضغط الجوي من منطقة إلى أخرى على سطح الأرض. 2- ما العوامل المؤثرة على هبوب الرياح؟ 3- فسري نشأة الأعاصير المدارية. المفاهيم: الضغط الجوي – المسطحات المائية – المناطق المدارية.
2- تتعرف على الأعاصير المدارية والعواصف القمعية.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بالأعاصير على سطح الأرض من الكتاب المدرسي ص140، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- عرفي العواصف القمعية. 2- كيف تفسري حدوث الأعاصير في المناطق المدارية؟ المفاهيم: عين الإعصار.

3- ترسم شكلا يوضح صورة العواصف القمعية.	تعرض المعلمة صورا من صحيفة (عمان) بالأقمار الصناعية توضح الأنواء المناخية (جونو) أثناء تمركزها قبالة سواحل السلطنة (ملحق3- ب)، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما أبرز العواصف والأعاصير التي تحدث على سطح الأرض ؟ 2- ارسمي شكلا يوضح صورة العواصف القمعية. المفاهيم: عواصف لولبية.
4- تحدد العواصف المدارية التي تحدث في العالم على الخريطة.	تعرض المعلمة خريطة العالم الطبيعية، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- في أي المناطق الحرارية تحدث الأعاصير المدارية؟ 2- كيف تفسر وجود فترتين مختلفتين لحدوث الأعاصير المدارية على سطح الأرض؟
5- تصنف الآثار التي تخلفها الأعاصير والعواصف المدارية إلى آثار على البيئة الطبيعية وآثار على البيئة البشرية.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (البيان) يوضح الآثار التي تخلفها الفيضانات والأعاصير (ملحق3- ج)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما الآثار التي تسببها العواصف والأعاصير المدارية؟ 2- فسري عوامل زيادة مقدار الدمار الذي تخلفه الأعاصير. 3- أعطي أمثلة على أعاصير تركت آثار ودمار في المناطق التي تهب عليها. المفاهيم: انجراف التربة.

6- تتبع خطوات مراقبة ورصد الأعاصير.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (عمان) يوضح خطوات مراقبة إعصار (ملحق3- د)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءته، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- عللي القدرة على مراقبة ورصد الأعاصير. 2- ما الوسائل التي تستخدم في التنبؤ بالأعاصير قديما وحديثا؟ 3- تتبعي خطوات مراقبة ورصد الأعاصير. المفاهيم: أقمار اصطناعية – الحواسيب الرقمية.
7- تستنتج أهمية الوسائل الحديثة للتنبؤ بالأعاصير من حيث حجم المعلومات ودرجة الدقة وسرعة وصولها.	تعرض المعلمة صورة من (مجلة دورية) توضح دقة الوسائل الحديثة وسرعتها في التنبؤ بالأنواء المناخية (جونو) (ملحق3- هـ)، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- استنتجي أهمية الوسائل الحديثة للتنبؤ بالأعاصير. 2- بماذا تقاس شدة العواصف القمعية؟ 3- ناقشي حجم الخسائر التي قد تنتج عن الأعاصير بين الماضي والحاضر. ثم تعرض المعلمة خبرين من صحيفة (الشبيبة) وصحيفة (الوطن) يوضح سرعة الأعاصير وآثارها (ملحق3- و)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءتهما، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- ما درجات الدمار التي تحدثه العواصف القمعية؟ 2- ما النتائج المترتبة على حدوث إعصار سرعته 130- 180 كما جاء في الخبرين؟ المفاهيم: الدمار – الإنشاءات.

8- تحدد مسارات الأعاصير المدارية التي تؤثر على بعض مناطق السلطنة.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بسلطنة عمان والأعاصير المدارية الكتاب المدرسي ص145، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- تتبعي الأعاصير التي تعرضت لها السلطنة. 2- ارسمي خريطة السلطنة وحددي عليها مسارات الأعاصير التي تؤثر على سلطنة عمان.
9- تقدر جهود الحكومة العمانية في توعية وتحذير المواطنين لتلافي الأعاصير.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (عمان) يوضح جهود الحكومة في توعية وتحذير المواطنين لتلافي الأنواء المناخية (جونو) (ملحق3- ز)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما جهود الحكومة العمانية لتلافي الأعاصير؟ 2- ما المناطق التي تتعرض للأعاصير في السلطنة؟ ثم تعرض المعلمة صورا من صحيفة (عمان) توضح الآثار التي خلفتها الأنواء المناخية (جونو) (ملحق3- ح)، ثم تطرح السؤال التالي: - استنتجي النتائج التي خلفتها الأعاصير في السلطنة. المفاهيم: الفيضانات- الأودية.

الوسائل التعليمية	التقويم	النشاط المنزلي
1- أحداث جارية: أ- خبر من صحيفة عمان بتاريخ 20 أغسطس2008م. ب-صور من صحيفة عمان بتاريخ 5 يونيو2007م. ج-صور من صحيفة عمان بتاريخ 6 يونيو 2007 م. د- خبر من صحيفة الشبيبة بتاريخ 22 يناير2009م. هـ-خبر من صحيفة الوطن بتاريخ 25يوليو 2008م. و-صور من صحيفة عمان بتاريخ 7 يونيو 2008م. ز- خبر من صحيفة البيان بتاريخ 28 مارس 2009م. 2- فيلم تعليمي يوضح نشأة الأعاصير المدارية. 3- الكتاب المدرسي. 4- مجلة محكمة تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت (الإحترار العالمي 2008)، العدد 2 المجلد 37 أكتوبر- ديسمبر 2008، عالم الفكر. 5- خريطة العالم الطبيعية.	1- فسري نشأة الأعاصير المدارية. 2- عرفي الأعاصير المدارية. 3- ارسمي شكلا يوضح صورة العواصف القمعية. 4- حددي العواصف المدارية التي تحدث في العالم على الخريطة. 5- صنفي الآثار التي تخلفها الأعاصير والعواصف المدارية إلى آثار على البيئة الطبيعية وآثار على البيئة البشرية. 6- تتبعي خطوات مراقبة ورصد الأعاصير. 7- استنتجي النتيجة المترتبة على عملية التنبؤ بالأنواء المناخية. 8- حددي مسارات الأعاصير المدارية التي تؤثر على بعض مناطق السلطنة. 9- ما جهود الحكومة العمانية في توعية وتحذير المواطنين لتلافي الأنواء المناخية؟	تطلب المعلمة من الطالبات عمل ما يأتي: 1- لقاء مع أحد الأهالي المتضررين بالأنواء المناخية من الولاية، وكتابة اللقاء في حدود عشرة أسطر. 2- العمل كفريق في إحدى محطات الرصد الجوي وتقديم تقرير متكامل حول الآلية التي ستتبع لرصد الإعصار والتحذير من مخاطره. 3- متابعة وسائل الإعلام (صحف وأخبار وشبكة المعلومات) والبحث عن أخبار تتحدث عن الدرس القادم "الزلازل والبراكين".

ملحق رقم (3 – أ)

العاصفة المدارية فاي تتجه إلى فلوريدا

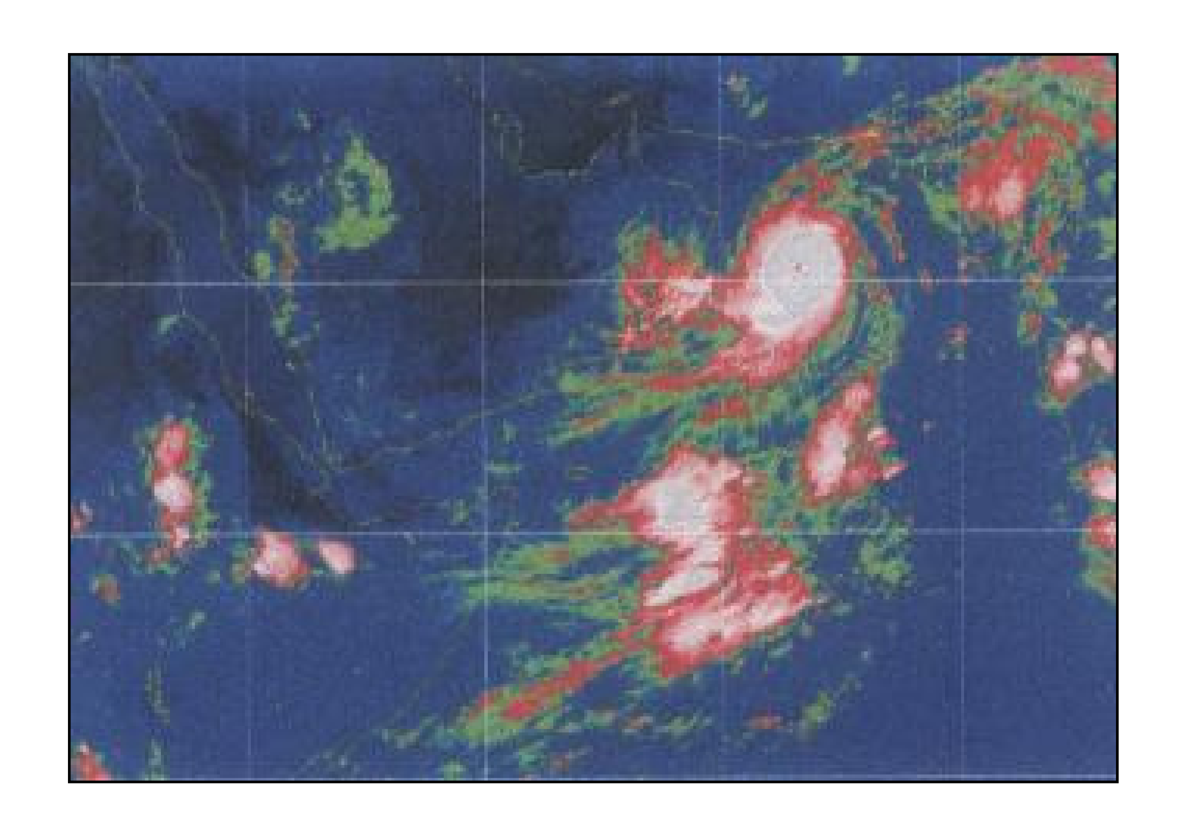
ضربت العاصفة المدارية فاي منطقة فلوريدا كيز محملة بأمطار غزيرة ورياح اقتلعت اشجارا ولافتات قبل ان تتحرك باتجاه جنوب غرب فلوريدا.

والعاصفة التي تسببت في سقوط اكثر من ٥٠ قتيلا في منطقة الكاريبي هي السادسة في موسم عواصف الاطلسي هذا العام. ولم تصل الى قوة الإعصار قبل ان تضرب جزر فلوريدا برياح سرعتها ٩٧ كيلومترا في الساعة.

وتحدثت السلطات عن فيضانات واضرار بسيطة وقالت انها تتوقع دعوة السياح للعودة للمنطقة اليوم. لكن المركز الوطني للاعاصير ومقره ميامي قال ان هناك احتمالا ان تصل العاصفة فاي الى قوة الاعصار -التي تبلغ اقصى سرعة ثابتة لرياحها ١١٩ كيلومترا في الساعة- عندما تضرب الساحل الغربي لفلوريدا أمس الاول بالقرب من منطقة نابلز الساحلية. ورغم ان مسار العاصفة بعيد عن منصات النفط والغاز الأمريكية في خليج المكسيك فقد سحبت بعض شركات الطاقة عمالها من المنصات البحرية. وقفزت أسعار عصير البرتقال للتعاملات الآجلة وسط مخاوف من ان تضرب العاصفة المناطق الرئيسية لزراعة الحمضيات في فلوريدا. اما في مدينة كي وست التي تعتمد على السياحة والتي تقع في أقصى جنوب فلوريدا فلم يبد الناس قلقا.

وتجمع جيران جيم جارلاند بمشروباتهم على ظهر قاربه للاحتفال بمرور العاصفة.

ملحق رقم (3 – ب)





ملحق رقم (3 – ج)



مقتل 50 أندونيسياً جراء الفيضانات

إندونيسيون يبحثون عن ما تبقى من متاعهم بين حطام منازلهم التي دمرها انهيار سد في جاكرتا أمس (ايي بي ايه)

أعلنت أندونيسيا عن مقتل خمسين شخصاً جراء فيضان نتج عن انهيار سد على مشارف العاصمة الاندونيسية جاكرتا أمس بينما غمرت المياه مئات المنازل القريبة.

وقال المسؤول في وزارة الصحة رستم باكا إن 50 جثة انتشلت حتى الان وغمرت المياه التي بلغ ارتفاعها مترين مئات المنازل. وأضاف «ما حدث يشبه تسونامي صغيرا» في اشارة الى أمواج المد البحري التي تثيرها الزلازل.

وقالت الشرطة انها ما زالت تمشط المنطقة بحثا عن مزيد من الضحايا.

وانهار السد الذي يستخدم لحجز المياه في بحيرة سيتو جينتونج في اقليم تانجيرانج على بعد 20 كيلومترا جنوب غربي جاكرتا، في وقت مبكر من صباح أمس في أعقاب أمطار غزيرة.

وقطع الرئيس الاندونيسي سوسيلو بامبانج يودويونو زيارة الى مدينة باندونج بجاوة الغربية، حيث كان يقوم بحملة دعاية انتخابية قبل الانتخابات البرلمانية التي تجرى في التاسع من ابريل لزيارة مسرح الكارثة.

(رويترز)

ملحق رقم (3 – د)

.. وإعصار نوري يقترب من تايوان

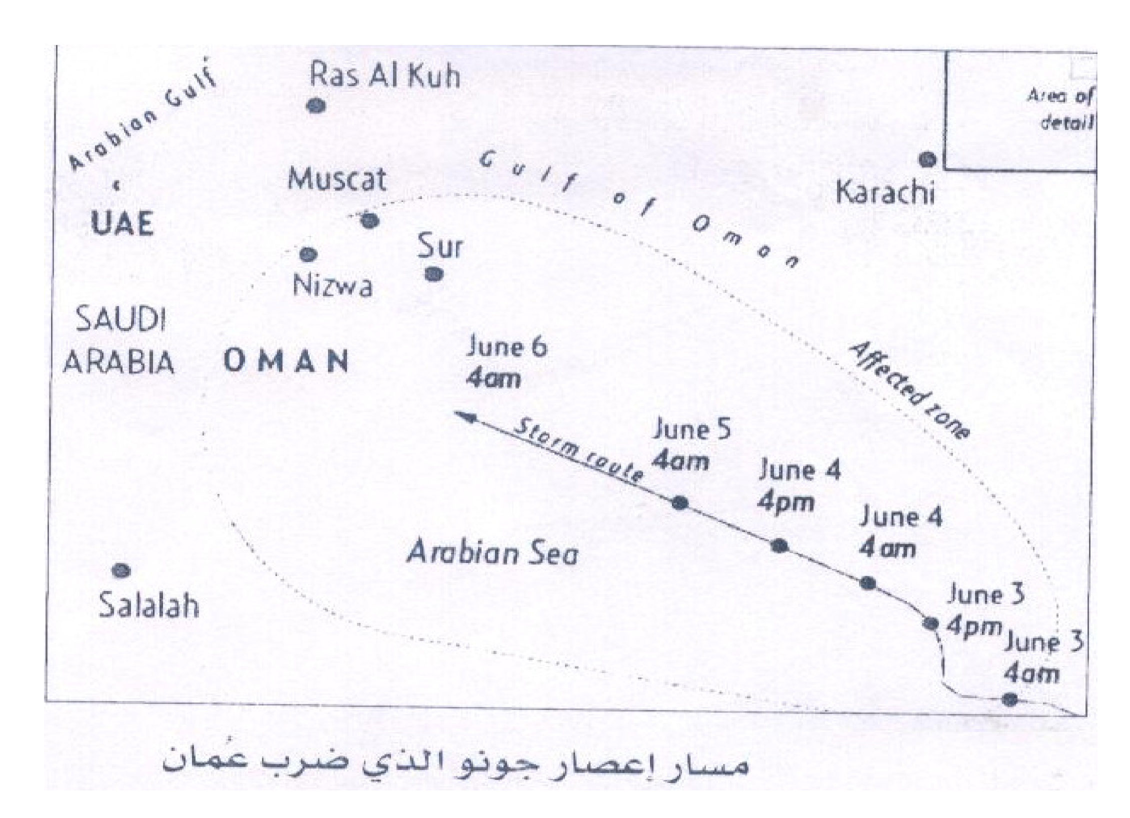
فقد أصدر المكتب المركزي للارصاد نشرة للأحوال الجوية المتوقعة قال فيها: أصدرنا تحذيرا بحريا من اعصار نوري الذي يزداد قوة ويتجه صوب تايوان.

وأضاف المكتب انه من المتوقع وصول الحافة الخارجية للإعصار إلى تايوان في وقت لاحق اليوم وبحلول صباح غد الخميس سيضرب نوري الساحل الجنوبي للجزيرة في حال استمراره في مساره الحالي.

ويتحرك نوري الآن تصحبه رياح تبلغ سرعتها ١٢٦ كيلو مترا صوب الجزء الشمالي الغربي من الجزيرة بسرعة ٢٦ كيلومترا في الساعة.

واضافت نشرة الاحوال الجوية المتوقعة انه بحلول الساعة ١١ صباحا بالتوقيت المحلي (٠٣٠٠ بتوقيت جرينتش) اليوم ستصل سرعة الاعصار نوري إلى ٢٩٠ كيلو مترا جنوبي أولانباي في اقصى الطرف الجنوبي من تايوان.

ملحق رقم (3 – هـ)



مسار إعصار جونو الذي ضرب عمان

ملحق رقم (3 – و)

الإعصار يخلف الموت والدمار بمدغشقر

أنتاناناريفو – (د ب أ): ضرب إعصاران استوائيان امس الاول جزيرة مدغشقر الواقعة في المحيط الهندي من جهتين مختلفتين.

وذكرت تقارير إعلامية محلية أن إعصار إيريك وصل إلى اليابسة أمس بإقليم فينيريف– إيست الواقع بأكبر رابع جزيرة في العالم بسرعة رياح بلغت حوالي ١٠٠ كلم/الساعة. واستمر إغلاق المباني الحكومية والمدارس والمتاجر في المنطقة أمس الاول فيما عمدت السلطات لقطع خطوط الطاقة لأسباب تتعلق بالسلامة لحين مرور الإعصار. ولم ترد تقارير حتى الآن بشأن وقوع خسائر كبيرة أو إصابات.

وفي الوقت نفسه، تستعد المنطقة الغربية من مدغشقر لهبوب إعصار فانيلي الاستوائي حيث تساقطت بالفعل أمطار غزيرة على المنطقة الواقعة شمالي البلاد مع تحرك الإعصار صوب الجنوب مما سبب أيضا فيضانات أدت إلى تشريد حوالي ٢٥٠ شخصا في إقليم صوفيا. وذكر المعهد القومي للأرصاد الجوية أن الإعصار الذي سجلت سرعة الرياح المصاحبة معه أمس ١٣٠ كلم/الساعة تقريبا، أخذ في القوة. وقتلت الأعاصير ، وهي إحدى سمات موسم الصيف الممطر في جنوب شرق أفريقيا ، ١١٠ أشخاص وشردت قرابة نصف مليون شخص العام الماضي في مدغشقر.

«دوللي» يضرب ولاية تكساس الأميركية

■ كوربوس كريستي (الولايات المتحدة) - ا ف ب: ضرب الاعصار دوللي امس الاول سواحل ولاية تكساس الاميركية (جنوب) حسب ما اعلن المركز الوطني للاعاصير. واوضح المركز ان نقطة مركز الاعصار وهو من الفئة الثانية وصل الى اليابسة جنوب بادري ايلاند على مسافة نحو ٦٠ كلم شمال شرق براونسفيل (تكساس) قرب الحدود المكسيكية. ومع رياح عاتية تصل سرعتها الى ١٨٠ كلم في الساعة، فان الاعصار دوللي هو الاعصار الثاني في هذا الموسم في المحيط الاطلسي الشمالي بعد الاعصار برثا في منتصف يوليو.■

ملحق رقم (3 – ز)

- إرسال فصيل من الشرطة لولاية مصيرة وإخلاء ميناء الغاز بصور من السفن
- فتح المراكز الحكومية والمدارس كملاجئ وتوفير المؤن لبعض المناطق

إنشاء نظام للقيادة والسيطرة بالشرطة وخلايا مخصصة لكافة الجهات الحكومية

مؤن النازحين

سيرت الهيئة العمانية للأعمال الخيرية أمس الدفعة الأولى من مؤن الاغاثة للنازحين من جزيرة مصيرة الى نيابة ستلو بسبب حالة الجو التي تنذر باعصار مداري. وتحتوي دفعة المؤن على ٥٠ طن من المواد المتنوعة منها المواد الغذائية.

كما أوفدت الهيئة فريق عمل الى المنطقة لدراسة أوضاع النازحين وتحديد الاحتياجات التي يمكن ان تساهم بها الهيئة.

ملحق رقم (3 – ح)



عُمان الخميس ٧ من يونيو ٢٠٠٧ م عدد خاص باعصار « جونو » 5

عدسة عُمان تابعت وصول « جونو » الى مسقط



عدسة عُمان تابعت وصول « جونو » الى مسقط

الدرس الرابع: أخطار الزلازل والبراكين عدد الحصص: 5

الأهداف السلوكية	الأساليب والأنشطة
يتوقع بعد دراسة هذا الدرس أن تكون الطالبة قادرة على أن:	التمهيد: تمهد المعلمة للدرس من خلال طرح الأسئلة التالية: 1- ما أهم المشكلات البيئية التي تتعرض لها الأرض في الوقت الحالي؟ 2- عرفي مفهوم الزلازل.
1- تفسر تعد الزلازل نعمة ونقمة على الأرض.	طريقة سير الدرس: تعرض المعلمة خبر من صحيفة (عمان) يوضح إن الزلازل نقمة على الأرض (ملحق4- أ)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءته، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- صفي الزلازل. 2- فسري تعد الزلازل نعمة ونقمة على الأرض. المفاهيم: الأخطار الطبيعية- تشكيل سطح الأرض- مقياس ريختر.
2- تصنف في جدول المخاطر الأولية والثانوية التي تواكب حدوث الزلازل.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (الوطن) يوضح المخاطر التي تواكب حدوث الزلزال (ملحق4- ب)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءته، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- ما المخاطر الأولية التي تواكب حدوث الزلازل؟ 2- عرفي توابع الزلزال. 3- ما أثر وقوع توابع الزلزال؟ 4- فرقي بين المخاطر الأولية والمخاطر الثانوية التي تواكب حدوث الزلازل. المفاهيم: الانزلاقات أرضية – المد الزلزالي.

3- تقترح حلولا لتلافي أخطار الزلازل.	تعرض المعلمة خبر من صحيفة (الوطن) يوضح عدد ضحايا الزلازل مع صورة واقعية للخبر من (الانترنت) (ملحق4- ج)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر لمناقشة الحلول لهذا الخبر، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما الحلول التي تبنتها الحكومات للتقليل من أخطار الزلازل؟ 2- ما المواصفات المقترحة للمباني والمستشفيات ومحطات الكهرباء للمناطق الزلزالية؟ 3- ارسمي نموذج بناية مقاومة للزلازل. المفاهيم: المولد الكهربائي – الطاقة الكهربائية.
4- تصف كلا من الأهمية والأخطار الناتجة عن اندفاع البراكين.	تعرض المعلمة خبر من (الانترنت) يوضح نشاط بركاني متزايد (ملحق4- د)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءته، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما المواد البركانية المندفعة أثناء حدوث البراكين؟ 2- اذكري النتائج المترتبة على حدوث البراكين. المفاهيم: حجر الخفاف– الينابيع البركانية.
5- تقدر قيمة المنافع البركانية على الإنسان.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بالبراكين، من الكتاب المدرسي ص149، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ناقشي أهمية المصهورات والينابيع البركانية. 2- كيف يمكن استغلال البخار البركاني؟ المفاهيم: المصهورات البركانية.

6- تكتب مقترحات للحد من أخطار البراكين.	تعرض المعلمة خبر من (الانترنت) عن إندونيسيا تخلي عشرات الآلاف تحسبا من ثورة بركانية (ملحق4- هـ)، وتكلف إحدى الطالبات بقراءة الخبر، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- اقترحي حلولا للحد من أخطار البراكين. 2- اكتبي تقرير بالحلول المقترحة للحد من أخطار البراكين. المفاهيم: أخطار البراكين.
7- تتعرف على ظاهرة تسونامي.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بتسونامي، من الكتاب المدرسي ص150، كما تعرض خريطة العالم الطبيعية، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- ما العلاقة بين الزلازل والأمواج البحرية؟ 2- عرفي ظاهرة تسونامي.
8- تكتب تقريراً عن ظاهرة تسونامي.	تطلب المعلمة من الطالبات قراءة الفقرة الخاصة بكارثة تسونامي، من الكتاب المدرسي ص152، ثم تطرح المعلمة الأسئلة التالية: 1- حددي على خريطة العالم منطقة جنوب شرق آسيا؟ 2- اكتبي تقرير عن ظاهرة تسونامي. المفاهيم: دول جنوب شرق آسيا.
9- تقدر جهود الحكومات لتلافي ظاهرة تسونامي.	تعرض المعلمة شفافية عن نظام إنذار مبكر للتنبؤ بأمواج تسونامي، ثم تطرح الأسئلة التالية: 1- صنفي في جدول الآثار التي خلفتها الظاهرة. 2- ما جهود الحكومات لتلافي ظاهرة تسونامي؟ 3- ما الآثار التي خلفتها الظاهرة على سواحل السلطنة؟ المفاهيم: الكوارث الطبيعية– الصفائح الأرضية.

الوسائل التعليمية	التقويم	النشاط المنزلي
1- أحداث جارية: أ- خبر من صحيفة عمان بتاريخ 9 أغسطس 2008 م. ب-خبر من صحيفة الوطن بتاريخ 25 يوليو 2008 م. ج-خبر من صحيفة الوطن بتاريخ 31 أكتوبر 2008 م. د-أخبار من مواقع الانترنت http://new.bbc.co. تم زيارة الموقع بتاريخ 24نوفمبر 2008 م. http://arabic.cnn.com/ تم زيارة الموقع بتاريخ 24نوفمبر 2008 م. - صورة من موقع http://almoslim.net تم زيارة الموقع بتاريخ 24نوفمبر 2008 م. 2- شفافية عن نظام إنذار مبكر للتنبؤ بأمواج تسونامي. 3- الكتاب المدرسي. 4- خريطة العالم الطبيعية.	1- فسري تعد الزلازل نعمة ونقمة على الأرض. 2- صنفي في جدول المخاطر الأولية والثانوية التي تواكب حدوث الزلازل. 3- اقترحي حلولا لتلافي أخطار الزلازل. 4- صفي كلا من الأهمية والأخطار الناتجة عن اندفاع البراكين. 5- اكتبي مقترحات للحد من أخطار البراكين. 6- عرفي ظاهرة تسونامي. 7- ما جهود الحكومات لتلافي ظاهرة تسونامي؟	تطلب المعلمة من الطالبات عمل ما يأتي: 1- بعد توزيع أخبار من صحيفة الوطن (ملحق 4 – و) بتاريخ 13 ديسمبر 2008م، وآخر بتاريخ 30نوفمبر2008م على المجموعات، تستخلص مخاطر الزلازل من الخبرين وتصنفها. 2- عمل مجسمات للبركان. 3- متابعة وسائل الإعلام (صحف وأخبار وشبكة المعلومات) والبحث عن أخبار تتحدث عن أحد الأخطار البيئية، وكتابة الملاحظات عليها.

ملحق رقم (4 – أ)

زلزال بقوة ست درجات يضرب الساحل الغربي لجزيرة سومطرة الإندونيسية

وكان زلزال بقوة ٨,٤ درجة على مقياس ريختر قد ضرب الساحل الغربي لجزيرة سومطرة في سبتمبر العام الماضي مما اسفر عن مقتل اكثر من ٢٠ شخصا واصابة عشرات اخرين.

وتقع اندونيسيا وهي اكبر أرخبيل في العالم فوق حلقة النار في المحيط الهادي حيث يسبب احتكاك طبقات الأرض القارية نشاطا بركانيا وزلزاليا كبيرا.

وكان زلزال شديد بقوة ٦,٦ درجة على مقياس ريختر قد ضرب جزيرة سومباوا شرقي اندونيسيا الخميس مما اسفر عن تدمير او إلحاق اضرار بأكثر من ألف منزل ومبان أخرى لكنه لم يسفر عن سقوط ضحايا.

ملحق رقم (4 – ب)

زلزال شمال اليابان يصيب ١٣١ شخصا

■ طوكيو ـ د ب أ:ذكرت تقارير إعلامية امس أن ١٣١ شخصا على الاقل أصيبوا عندما ضرب زلزال بلغت قوته ٦ر٨ درجة على مقياس ريختر شمالي اليابان في وقت متأخر من مساء أمس الاول. وارسلت الحكومة فريق بحث صباح امس الاول إلى المناطق التي ضربها الزلزال لتفقد حجم الدمار الناتج عنه. ووصفت الشرطة اصابات ١٧ شخصا من بين المصابين بانها خطيرة منهم تسعة تتجاوز اعمارهم الخامسة والستين عاما ويجري علاجهم من كسور بالعظام ، فيما أصيب الباقون بجروح طفيفة. وأصيبت امرأة ٥٩ عاما بكسر بعد أن سقطت من على درج جراء الزلزال مساء أمس في إقليم إيواتي فيما أصيب طفل في الخامسة من عمره بحروق في ظهره نتيجة سقوط ماء مغلي عليه خلال الزلزال. وذكرت التقارير أن انهيارات أرضية وقعت في بعض المناطق الجبلية فيما تحطمت النوافذ بسبب سلسلة الهزات التي ضربت المنازل في مختلف أنحاء شمالي اليابان. وانفجرت أنابيب المياه وتركت أكثر من ٥٠٠ اسرة بدون مياه في مختلف أنحاء شمالي اليابان ، فيما عانت نحو ٨٦٠٠ اخرى من انقطاع مؤقت للتيار الكهربائي. وأوقفت شركة شرقي اليابان للسكك الحديدية رحلاتها في المناطق الشمالية من البلاد صباح امس لفحص سلامة القضبان الحديدية. ولم ترد اي تقارير عن إلحاق أضرار بمحطات الطاقة النووية في مقاطعتي مياجي وفوكوشيما ، أو منشآت إعادة تدوير الوقود النووي في مدينة أموري. ■

ملحق رقم (4 – ج)

باكستان: عدد ضحايا الزلزال مرشح لتجاوز الـ«٣٠٠»

■ كويتا (باكستان) - وكالات: قال مسؤولون باكستانيون إن عدد من لقوا حتفهم جراء الزلزال القوي الذي ضرب إقليم بلوشستان والهزات الارتدادية مرشح لتجاوز الـ٣٠٠.

وقال وزير الموارد في حكومة محافظة بلوشستان زماراك خان "من المحتمل ان يصل إجمالي الصرعى ٣٠٠ شخص او حتى اكثر".

واضاف "وصلتنا تقارير بأن العشرات قضوا نحبهم في القرى، وان ذويهم في الغالب لم ينقلوا الجثث إلى المستشفى، لذا لا تتوفر تقارير رسمية حتى الآن بإجمالي الضحايا".■

■ البقية.......................ص١٦



ملحق رقم (4 – د)

نشاط بركان ميرابي بأندونسيا في تزايد


بركان جبل ميرابي ينفث غضبه

تزايد نشاط بركان جبل ميرابي في جزيرة جاوة باندونسيا، حيث ينفث البركان سحبا من الدخان والغاز، كما يُمطر المناطق المجاورة بالصخور المفتتة.

وقال العلماء ان مايشهده البركان من نشاط أدّى الى حدوث انهيار كتلات من الصخور لمسافة 4 كيلومترات في أحد جوانب الجبل.

ملحق رقم (4 – هـ)

إندونيسيا تخلي عشرات الآلاف تحسبا من ثورة بركانية

١٣/٠٥/٠٦ - (GMT+٠٤:٠٠) ١٦٤٢

جاكرتا، إندونيسيا --(CNN) أمرت السلطات الإندونيسية السبت بإخلاء عشرات الآلاف من سكان منطقة قريبة من جبل" ميرابي" الذي قد يشهد ثورة بركانية قريبا.



صورة لبركان ثائر من الأرشيف

وقالت السلطات إن جبل "ميرابي" يشهد نشاطا بركانيا منذ أكثر من شهر، ويعتبر من أخطر المواقع البركانية في البلاد.

وكان تزايد تدفق الحمم البركانية في الأيام الأخيرة وتكون طبقات منها عند قمة الجبل، قد أثار مخاوف سلطات المنطقة.

ومن المتوقع أن يتم إخلاء قرابة ٣٤ ألف من سكان المنطقة الواقعة وسط إقليم جافا شرقي جاكرتا.

ملحق رقم (4 – و)

زلزالان متوسطان يضربان مواقع نائية بالاسكا

■ واشنطن ـ العمانية: أفاد المركز القومى الأميركى للزلازل أن زلزالين متوسطين هزا مواقع بعيدة ونائية فى ولاية الاسكا . وأشار الى ان زلزال بلغت قوته ٥ر٣ درجة ضرب الليلة قبل الماضية منطقة تقع على بعد ٢١ كيلومترا غرب بلدة انكور بوينت شمال غرب الاسكا وعلى بعد ٣٢٢ كيلومترا جنوب انكوراج عاصمة الولاية. وأضاف أنه وبعد دقيقة تقريبا وقع اخر زلزال وكانت قوته ١ر٥ درجة على بعد ٤٥ كيلومترا جنوب غرب كانتويل التى تقع على بعد ٣٢٢ كيلومترا تقريبا شمالى انكوراج. ولم ترد تقارير حتى الان تفيد بوقوع خسائر مادية أو بشرية.■

زلزال وسط اندونيسيا

■ جاكرتا ـ د ب أ: ذكر خبراء الزلازل أن هزة أرضية بلغت شدتها ٣ر٦ درجة على مقياس ريختر ضربت إقليم سولاويزي الشمالي صباح امس. وقال مركز الأرصاد الجوية والجيوفيزياء الوطني الاندونيسي أن مركز الزلزال الذي وقع في حوالي الساعة الرابعة وأربعين دقيقة من صباح امس بتوقيت جاكرتا يبعد ١٠١ كيلومتر جنوب شرقي جورونتالو في إقليم سولاويزي الشمالي وعلى عمق ٩٥ كيلومترا تحت سطح البحر. وقال مسئولون إنه لم ترد أي تقارير فورية عن سقوط ضحايا أو أضرار نتيجة ثاني زلزال قوي يضرب إقليم سولاويزي الشمالي والمناطق المجاورة للإقليم خلال أقل من شهر واحد. ■

الملحق (ج)

قائمة المحكمين على اختبار التحصيل

م	الاسم	الوظيفة وجهة العمل
1-	أ. د. حسين رحيم مصطفى	إدارة تربوية بجامعة صحار
2-	د. طارق أبو النجا	إدارة تربوية بجامعة صحار
3-	د. محمود المشهداني	مناهج لغة عربية بجامعة صحار
4-	د. والي عبد الرحمن أحمد	أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية بكلية العلوم التطبيقية بالرستاق
5-	د.كاظم كريدي خلف العادلي	أستاذ مشارك بكلية العلوم التطبيقية بالرستاق
6-	د. عبد الرحيم سعد	أستاذ الجغرافيا الطبيعية بكلية العلوم التطبيقية بالرستاق
7-	أ. سعيد بن سالم المانعي	مدرس مساعد بقسم المتطلبات العامة بكلية العلوم التطبيقية بصحار
8-	أ. محمد بن ناصر المعمري	مشرف أول الدراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب
9-	أ. أحمد بن نبهان المعمري	مشرف جغرافيا بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب
10-	أ. عيسى بن خلف الحمداني	مشرف تاريخ بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب
11-	أ. طالب بن سيف الخضوري	عضو فني امتحانات وشؤون الطلبة بالمديرية العامة للتقويم التربوي
12-	أ. محمد بن سعيد الغلابي	معلم أول جغرافيا بمدرسة الإمام خنبش بن محمد للتعليم الأساسي بمنطقة الباطنة جنوب
13-	أ. بدر بن سعيد السعدي	معلم تاريخ بمدرسة الخباب بن الأرت للتعليم العام بمنطقة الشرقية جنوب

الملحق (د)

استطلاع رأي المحكمين حول اختبار التحصيل

الفاضل الدكتور/ المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة "أثر استخدام الأحداث الجارية في التدريس على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد لديهم"، لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية.

ومن بين أدوات الدراسة التي سوف تستخدمها الباحثة اختبار التحصيل، لقياس مدى أثر استخدام مدخل الأحداث الجارية في تحصيل طالبات الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية بعد تدريس الوحدة المقررة "مشكلات وأخطار بيئية".

وبما إنكم من أهل الخبرة والاختصاص ترجو منكم الباحثة قراءة تعليمات الاختبار ومفرداته وإبداء رأيكم في النقاط الآتية:

1- مدى تغطية فقرات الاختبار لمحتوى الوحدة المعاد صياغتها بمدخل الأحداث الجارية.
2- مدى وضوح لغة الاختبار.
3- مدى مناسبة الاختبار لمستوى طالبات عينة الدراسة.
4- مدى وضوح تعليمات الاختبار.
5- مدى دقة صياغة مقدمة السؤال وسلامة البدائل.
6- حذف أو إضافة أو تعديل ما ترونه مناسبا.

مع خالص الشكر والتقدير

سليمه بنت سعيد بن محمد السعدي

الملحق (ه)

ملاحق اختبار التحصيل

جدول مواصفات اختبار التحصيل

م	الموضوعات	مستوى السؤال تذكر	فهم	تطبيق	مستويات عليا	الوزن النسبي للمحتوى	عدد الأسئلة
1	الاحتباس الحراري	4 %7	2 %5	2 %5	2 %3	%20	10
2	التصحر	3 %7	3 %6	3 %5	2 %4	%22	11
3	الأعاصير المدارية	5 %10	4 %8	4 %7	2 %5	%30	15
4	أخطار الزلازل والبراكين	5 %10	4 %7	3 %7	2 %4	%28	14
	الوزن النسبي للأهداف	%34	%26	%24	%16	%100	50 سؤال
	المجموع	17	13	12	8		

فقرات الاختبار حسب المستويات

المستوى	أرقام الأسئلة
التذكر	2، 3، 6، 8، 11، 13، 15، 17، 19، 23، 26، 27، 29،35، 39، 41، 49
الفهم	4، 5، 9، 14، 20، 21، 28، 31، 33، 36، 37، 40، 42
التطبيق	1، 10، 22، 25، 30، 32، 38، 44، 46، 47، 48، 50
مستويات عليا	7، 12، 16، 18، 24، 34، 43، 45

اختبار التحصيل

تعليمات الاختبار

عزيزتي الطالبة:

1. يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تحصيلك في وحدة مشكلات وأخطار بيئية.
2. يتألف هذا الاختبار من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.
3. الدرجة الكلية للاختبار (50) درجة، لكل فقرة درجة واحدة.
4. الزمن المخصص للإجابة عن أسئلة الاختبار (45) دقيقة.
5. قبل الإجابة يجب التأكد أن عدد أوراق الأسئلة (12) ورقة.
6. يتبع كل فقرة أربع بدائل (أ – ب – ج – د)، واحدة منها فقط صحيحة، والبقية جميعها خاطئة.
7. قبل الإجابة يجب قراءة كل فقرة بعناية ودقة لاختيار البديل الصحيح، بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل البديل الصحيح فقط.
8. عدم اختيار أكثر من بديل في الفقرة الواحدة، حيث تعتبر الإجابة خاطئة.

ضع دائرة حول رمز البديل الدال على الإجابة الصحيحة لكل عبارة من العبارات التالية من بين البدائل المعطاة:

1 – تصنف عمان في توزيع مناطق التصحر في العالم ضمن المناطق:

أ- الشبه جافة. ب- الجافة.

ج- الشبه الرطبة الجافة. د- الشديدة الجفاف.

2 – حدثت كارثة المد الزلزالي (تسونامي) في:

أ- ديسمبر 2003م. ب- سبتمبر 2003م.

ج- ديسمبر 2004م. د- سبتمبر 2004م.

3 – طبقة الأوزون ذات أهمية بالغة للحياة على سطح الأرض، وتوجد في طبقة:

أ- الاستراتوسفير. ب- الميزوسفير.

ج- الثيرموسفير. د- التروبوسفير.

4 – يعد إعصار بنجلاديش عام 1970م من أسوأ الأعاصير التي اجتاحت العالم من حيث ارتفاع حجم الضحايا، وذلك بسبب:

أ- كثرة وجود الجبال. ب- قلة وجود الأودية.

ج- ارتفاع سطح الأرض. د- انخفاض سطح الأرض.

5 – كل ما يلي من المخاطر الأولية المترتبة على الزلازل ما عدا:

أ- سقوط المباني. ب- توابع الزلزال.

ج- قطع خطوط الكهرباء. د- الحرائق والانزلاقات الأرضية.

6 – يعد (هلاك أعداد كبيرة من الكائنات الحية البحرية والبرية) نتيجة المد الزلزالي تسونامي، من الآثار:

أ- الاقتصادية. ب- البيئية.

ج- الجغرافية. د- السياحية.

7 – عند التقاء جبهتين هوائيتين باردة ودافئة في الأعاصير المدارية فإن:

أ– الدافئة والباردة تندفعان لأعلى.

ب– الدافئة والباردة تنزلان لأسفل.

ج– الباردة تندفع لأعلى والدافئة لأسفل.

د– الدافئة تندفع لأعلى والباردة لأسفل.

8 – الدولة التي استخدمت نظام الري التقليدي المعروف بالفوجارات لمكافحة التصحر هي:

أ– سلطنة عمان. ب– كينيا.

ج– الجزائر. د– الهند.

9 – السماح لأشعة الشمس بالدخول إلى الغلاف الجوي ومنعها من الخروج، مبدأ الاحتباس الحراري وهذا يتضح في:

أ– البيوت الزجاجية. ب– البيوت البلاستيكية.

ج– البيوت الالكترونية. د– المزارع الالكترونية.

10 – عندما ضربت الأنواء المناخية (جونو) سواحل سلطنة عمان ومنطقة الجزيرة العربية كان له تأثير على النفط فقد أدى إلى:

أ– ارتفاع أسعار النفط. ب– زيادة السيولة النفطية.

ج– زيادة الاحتياطي النفطي. د– توقف تدفق النفط.

11 – أكثر الدول تضررا بالمد الزلزالي (تسونامي) هي:

أ– اندونيسيا. ب– سريلانكا.

ج– الهند. د– تايلاند.

12 – تتداخل العوامل الطبيعية والعوامل البشرية مع بعضها في عملية التصحر من خلال:

أ– السيول الجارفة والرياح التي تسهم في التعرية.

ب– الرياح وقطع الأشجار التي تسهم في التعرية.

ج– قطع الأشجار والرعي التي تسهم في التعرية.

د– الرياح والحرارة التي تسهم في التعرية.

13 – تعد العوامل التالية أحد العوامل الطبيعية المسببة للتصحر ما عدا:

أ- التعرية.　　　　ب- الرعي الجائر.

ج- التغيرات المناخية.　　　　د- قلة الغطاء النباتي.

14- (الإنزلاقات الأرضية) تعتبر من المخاطر الناجمة عن الزلازل وتصنف ضمن المخاطر:

أ- الرئيسية.　　　　ب- الأولية.

ج- الثانوية.　　　　د- اللولبية.

15 – إذا كانت سرعة الرياح في الإعصار (65–118 كم/ ساعة) فإنه يصنف من حيث القوة إلى إعصار:

أ- عنيف.　　　　ب- قوي.

ج- متوسط.　　　　د- ضعيف.

16 – إن الاحتباس الحراري ظاهرة طبيعية له أهمية في:

أ- منع أشعة الشمس من الدخول إلى سطح الأرض.

ب- زيادة حرارة الأرض.

ج- حبس الأشعة الشمسية وتجمد المياه.

د- عملية التوازن الحراري.

17 – زجاج طبيعي ينتج عن الحمم البركانية هو:

أ- المصهورات البركانية.　　　　ب- رواسب الكبريت.

ج- حجر الخفاف.　　　　د- السيول الطينية.

18 – حجم الفراغ الذي يتولد ضمن قمع الإعصار من العوامل التي تسهم في زيادة مقدار الدمار والسبب في هذا الفراغ:

أ- الاختلاف الكبير في مقدار الضغط داخل قمع الإعصار وخارجه.

ب- التساوي في مقدار الضغط داخل قمع الإعصار وخارجه.

ج- سرعة الرياح الهوجاء.

د- خلو المنطقة من الموانع الطبيعية.

19 – يحتوي الغلاف الغازي على العديد من الغازات منها غاز النيتروجين ويشكل نسبة:

أ- 77%. ب- 78%.

ج- 87%. د- 88%.

20 – أول الإجراءات التي تتخذها الدول لمكافحة التصحر:

أ- ترطيب التربة. ب- زراعة الأراضي.

ج- دراسة البيئة. د- مكافحة التلوث.

21 – من الحلول المناسبة للتقليل من أخطار الزلازل تزويد محطات إنتاج الطاقة الكهربائية بأنظمة الإغلاق الآلي عند حدوث الزلازل وذلك لـــ:

أ- خشية تلف الأجهزة الكهربائية. ب- تقليل نفقة الطاقة الكهربائية.

ج- تلافي وقوع حريق كهربائي. د- تلافي وقوع زلزال آخر.

22 – عندما نتسلق منطقة جبلية فإن الضغط الجوي:

أ- ينخفض. ب- يرتفع.

ج- يتعادل مع الحرارة. د- ينعدم.

23 – بعد الجهود الدولية المبذولة لتفادي ظاهرة الاحتباس الحراري سينخفض معدل تواجد غازات الاحتباس في الجو بمعدل:

أ- 20%. ب- 21%.

ج- 22%. د- 23%.

24 – تكون البراكين عامل في زيادة خصوبة التربة وذلك من خلال استخراجها:

أ- للمصهورات البركانية. ب- للبخار البركاني الرطب.

ج- للرواسب الكبريتية. د- للمكونات الصخرية المتنوعة.

25 – من الحلول المقترحة التي قامت بها السلطنة لتفادي الآثار المدمرة للأعاصير المدارية:

أ- تضييق الأودية. ب- إنشاء الخدمات العامة.

ج- بناء ناطحات السحاب. د- بناء السدود.

26 – عملية انجراف التربة بفعل تضافر عدة عوامل منها الرياح والمياه الجارية هي:

أ- التفتت. ب- التجوية.

ج- التصحر. د- التعرية.

27 – الغاز الذي يسهم بدرجة كبيرة في زيادة الاحتباس الحراري هو غاز:

أ- كلورفلور كربون. ب- الميثان.

ج- أكسيد النيتروجين. د- ثاني أكسيد الكربون.

28 – من النتائج السلبية الناتجة عن التصحر:

أ- الهجرة. ب- قيام المباني.

ج- خصوبة الأرض. د- زيادة أعداد السكان.

29 – تقاس شدة العواصف القمعية بكمية الدمار الذي تحدثه ونوعيته، حسب مقياس:

أ- الترمومتر. ب- ريختر.

ج- فوجيتو. د- السيزموجراف.

30 – واحد مما يلي يعتبر أحد الحلول لحماية كوكب الأرض من زيادة الاحتباس الحراري:

أ- زيادة استخدام غاز الكلورفلوركربون.

ب- اقتلاع الأشجار الزراعية.

ج- قطع خطوط الكهرباء وأنابيب المياه.

د- تحسين أداء الآلات التي تعتمد على البترول.

31 – تعد الزلازل أكثر الكوارث تأثيرا على الإنسان لكونها:

أ- عامل تدمير وبالتالي إعادة تشكيل سطح الأرض.

ب- إعادة تأهيل مساحات الأراضي الرعوية المتدهورة.

ج- ترشيد استعمال الموارد المائية.

د- إزالة العناصر الضارة.

32 – عندما تتحول المنطقة إلى كثبان رملية مع تواجد طبقة ملحية وتصبح التربة ذات نفاذية عالية فإنه يمثل تصحر:

أ- شديد جدا. ب- شديد.

ج- متوسط. د- طفيف.

33 – تصنف الأعاصير المدارية بأنها أعنف الأعاصير على سطح الأرض بسبب:

أ- كثرة وجود المناطق الجبلية.

ب- حدوثها في مناطق ساحلية وتشبعها ببخار الماء.

ج- بعدها عن المناطق الجليدية.

د- كثرة وجود الصحاري.

34 – من المقترحات للحد من أخطار الزلازل إنشاء مراكز:

أ- للتطوير البيولوجي لقشرة الأرض.

ب- للدراسات والبحوث الهندسية.

ج- للبحث والتنقيب عن المعادن.

د- للرصد والتنبؤ بحدوث الزلازل.

35 – عواصف لولبية ذات ضغط مركزي شديد الانخفاض قد يصل إلى 100 مليبار هي العواصف:

أ- الصيفية. ب- القمعية.

ج- الشتوية. د- الزلزالية.

36 – يزداد تأثير الرياح في المناطق الجافة وشبه الجافة بسبب قلة:

أ- الدبال في المنطقة. ب- الغطاء النباتي.

ج- المنشآت الضخمة. د- الرياح المعترضة.

37 – السبب الرئيسي لارتفاع درجات الحرارة على سطح الأرض هو:

أ- ارتفاع نسبة الأكسجين في الغلاف الجوي.

ب- انخفاض نسبة غاز ثاني أكسيد الكربون والميثان في الغلاف الجوي.

ج- ارتفاع نسبة غاز ثاني أكسيد الكربون والميثان في الغلاف الجوي.

د- انخفاض نسبة الأكسجين في الغلاف الجوي.

38 – في المد البحري تصبح الأمواج في المياه الضحلة:

أ- تتلاشى الأمواج في المياه الضحلة.

ب- تتكسر الأمواج قبل وصولها المياه الضحلة.

ج-تتركز الطاقة على مسافة قصيرة وتؤدي إلى تكوين جدران عالية من الأمواج.

د- تكون أمواج قصيرة ومتتالية.

39 – تعرضت سلطنة عمان في عام 1977م لإعصار قوي صاحبه سقوط أمطار غزيرة بلغت (430 ملم) وقد تركز ذلك في:

أ- محافظة مسقط. ب- جزيرة مصيرة.

ج- جزر الحلانيات. د- محافظة ظفار.

40 – إذا كان الاختلاف بين منطقتي ضغط جوي مرتفع وأخرى منخفض فإن هبوب الرياح تكون:

أ- متوسطة. ب- سريعة.

ج- خفيفة. د- لا توجد رياح.

41 – توابع الزلزال هي ما يأتي بعد الزلزال الرئيسي من:

أ- رياح وأعاصير. ب- حطام وتدمير.

ج- فيضانات. د- هزات.

42 – تسمى العواصف القمعية بهذا الاسم، لأنها تكون على شكل:

أ- قمع مقلوب في الهواء قاعدته في الأسفل ورأسه في الأعلى.

ب- قمع مقلوب في الهواء رأسه في الأسفل وقاعدته في الأعلى.

ج- قمع مقلوب في الأرض قاعدته في الأسفل ورأسه في الأعلى.

د- قمع معتدل في الأرض رأسه في الأعلى وليس له قاعدة.

43 – تعتبر الصين من أكثر دول العالم زيادة في الاحتباس الحراري والسبب وراء ذلك:

أ- كبر المساحة التي تحتلها الصين.

ب- زيادة انبعاث الغازات المسببة للاحتباس في الصين.

ج- وقوعها في قارة آسيا.

د- زيادة عدد سكان الصين.

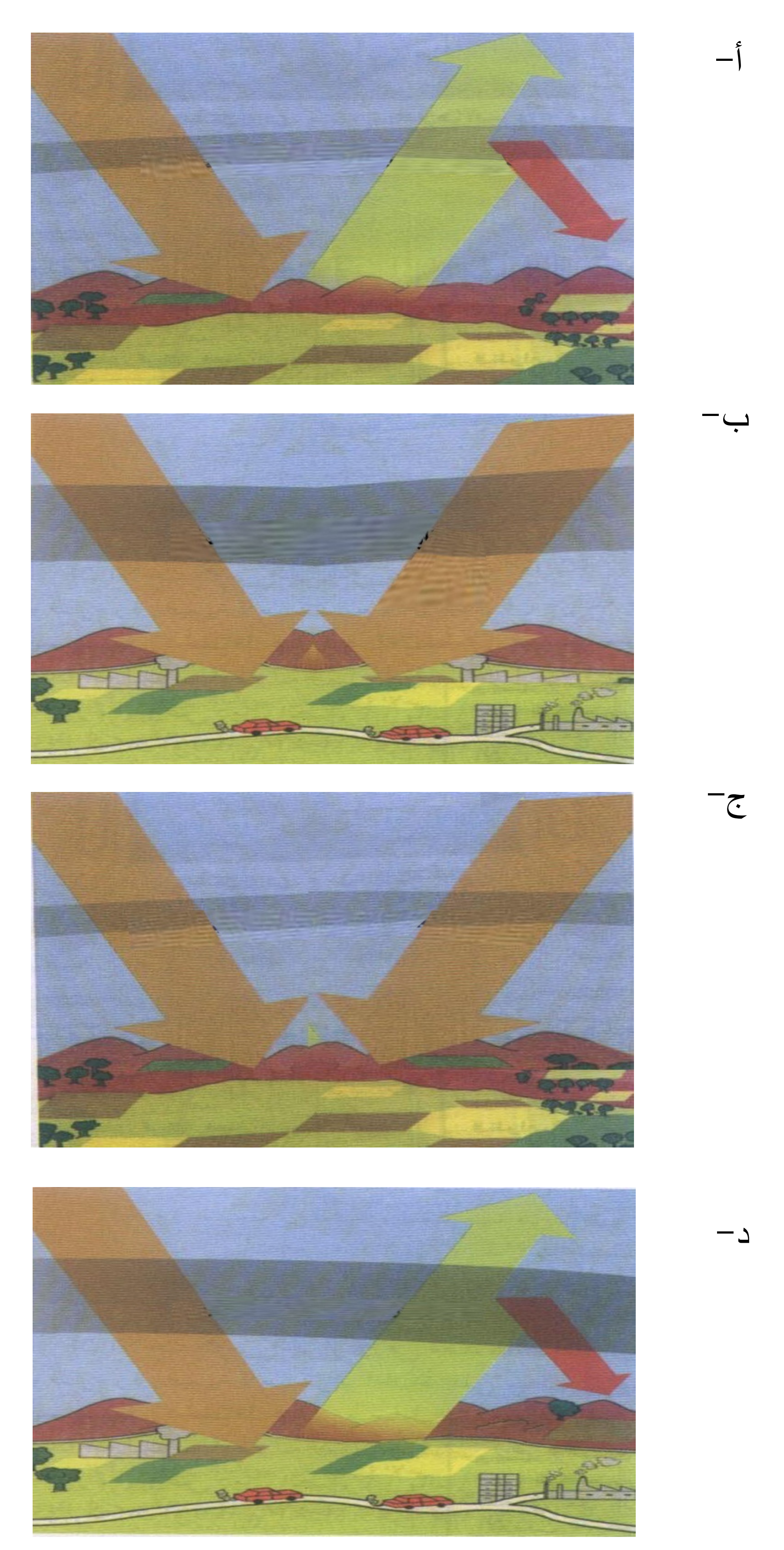
44 – أي الأشكال التالية تمثل ظاهرة زيادة الاحتباس الحراري على سطح الأرض:

أ–

ب–

ج–

د–



45 – اختلفت طريقة الري في الأراضي الزراعية الحديثة عنها في التقليدية وذلك بأن:

أ- التقليدية بالغمر والحديثة بالتنقيط.

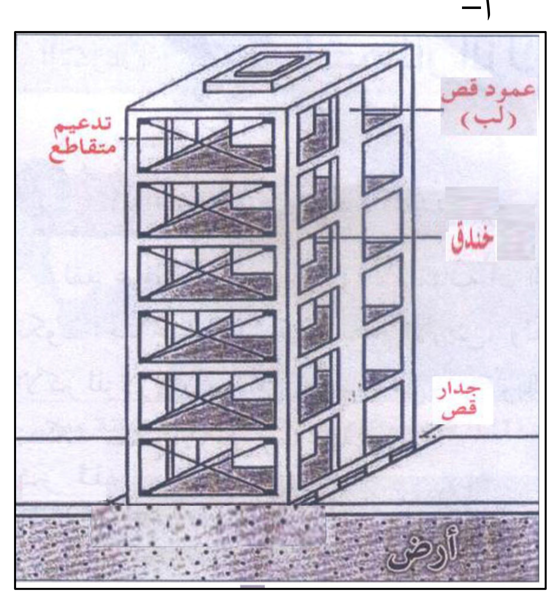
ب- التقليدية بالتنقيط والحديثة بالغمر.

ج- التقليدية بالرش والحديثة بالتنقيط.

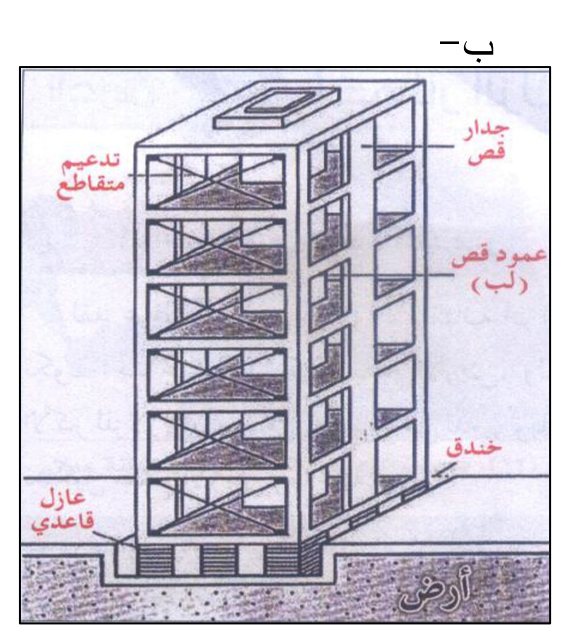
د- التقليدية بالرش والحديثة بالغمر.

46 – أي الأشكال التالية يمثل النموذج المثالي لبناية مقاومة للزلازل:

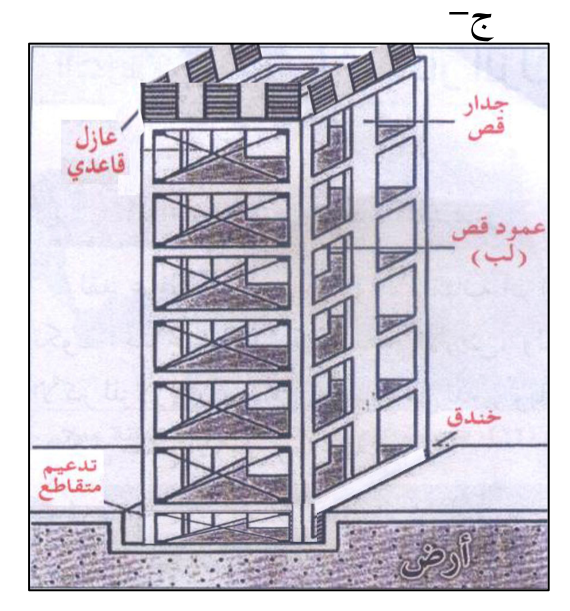
أ-



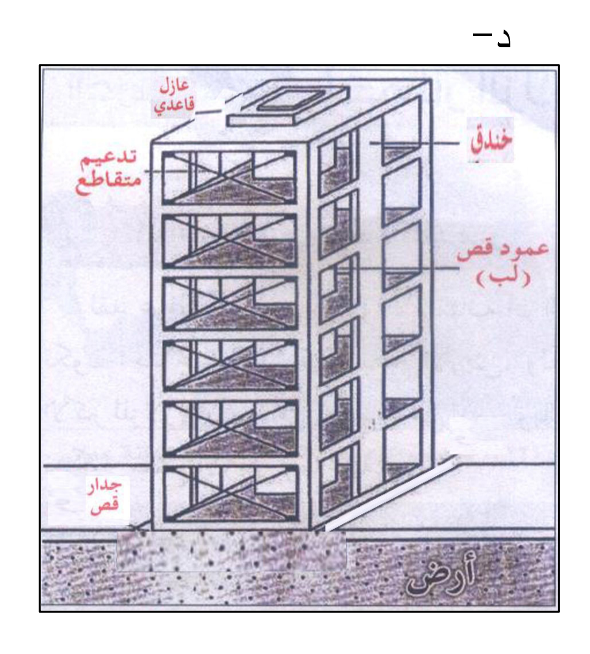
ب-



ج-

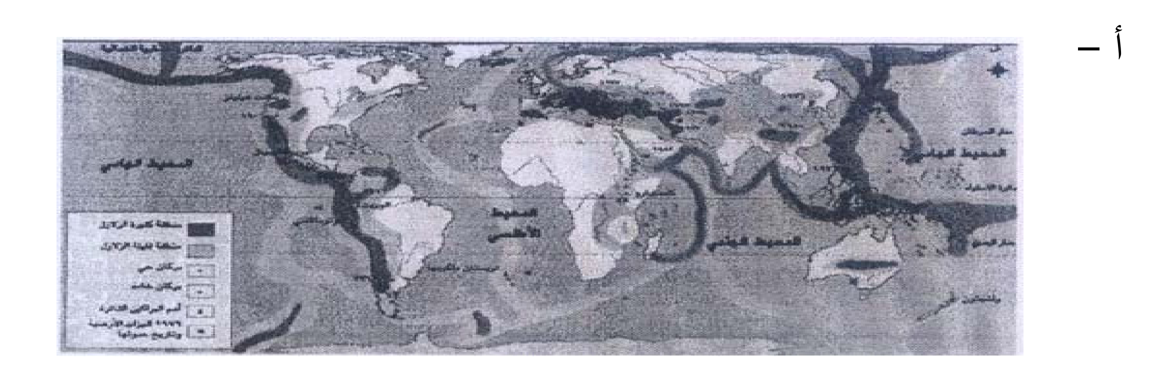


د-



47 – أي الخرائط التالية توضح نطاق الزلازل والبراكين في العالم:

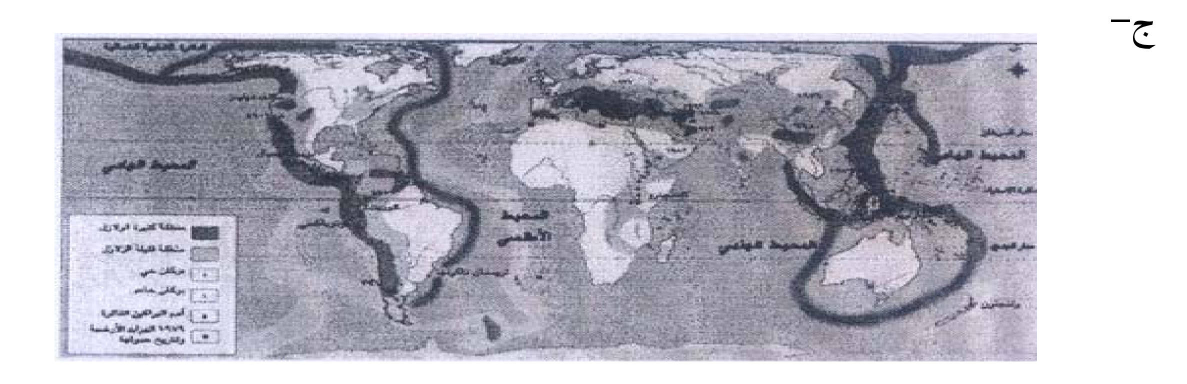
أ –



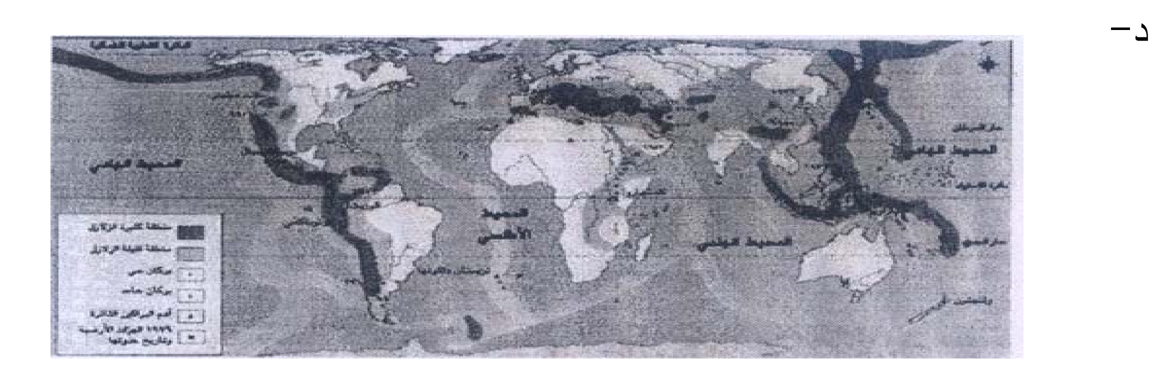
ب–



ج–

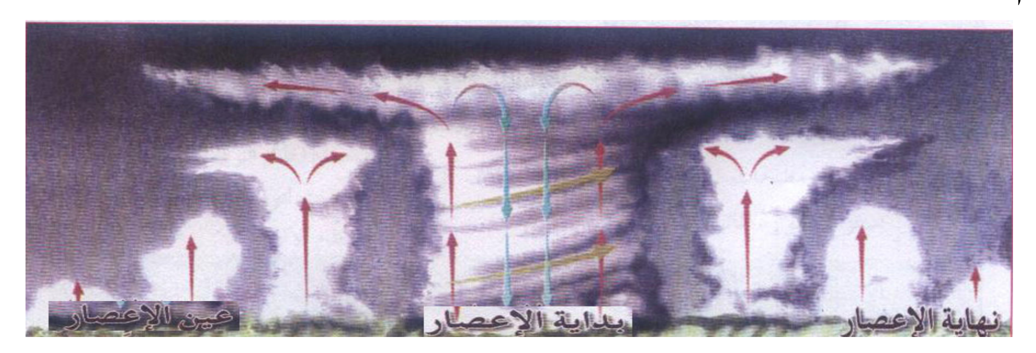


د–

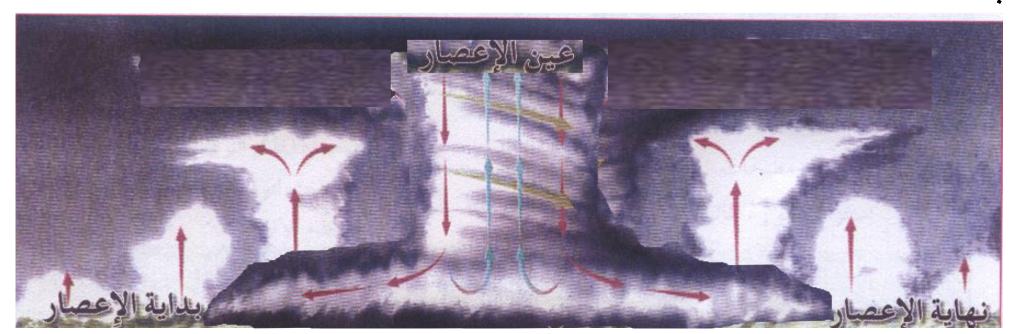


48 – أي الأشكال التالية يمثل رسم تخطيطي لحدوث الإعصار:

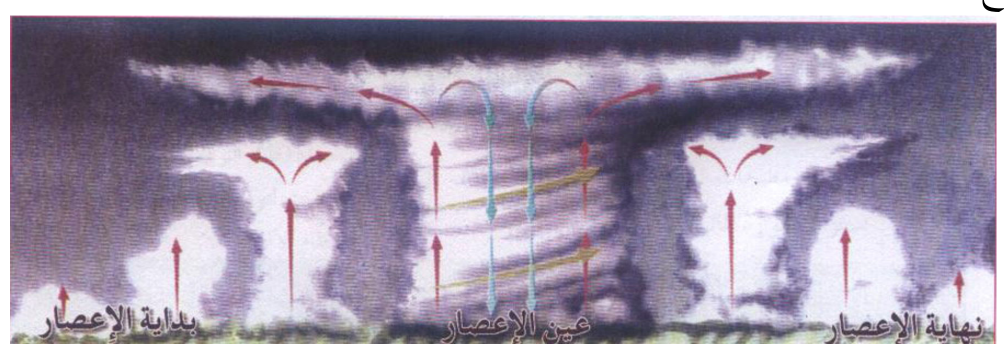
أ–



ب–



ج–



د–

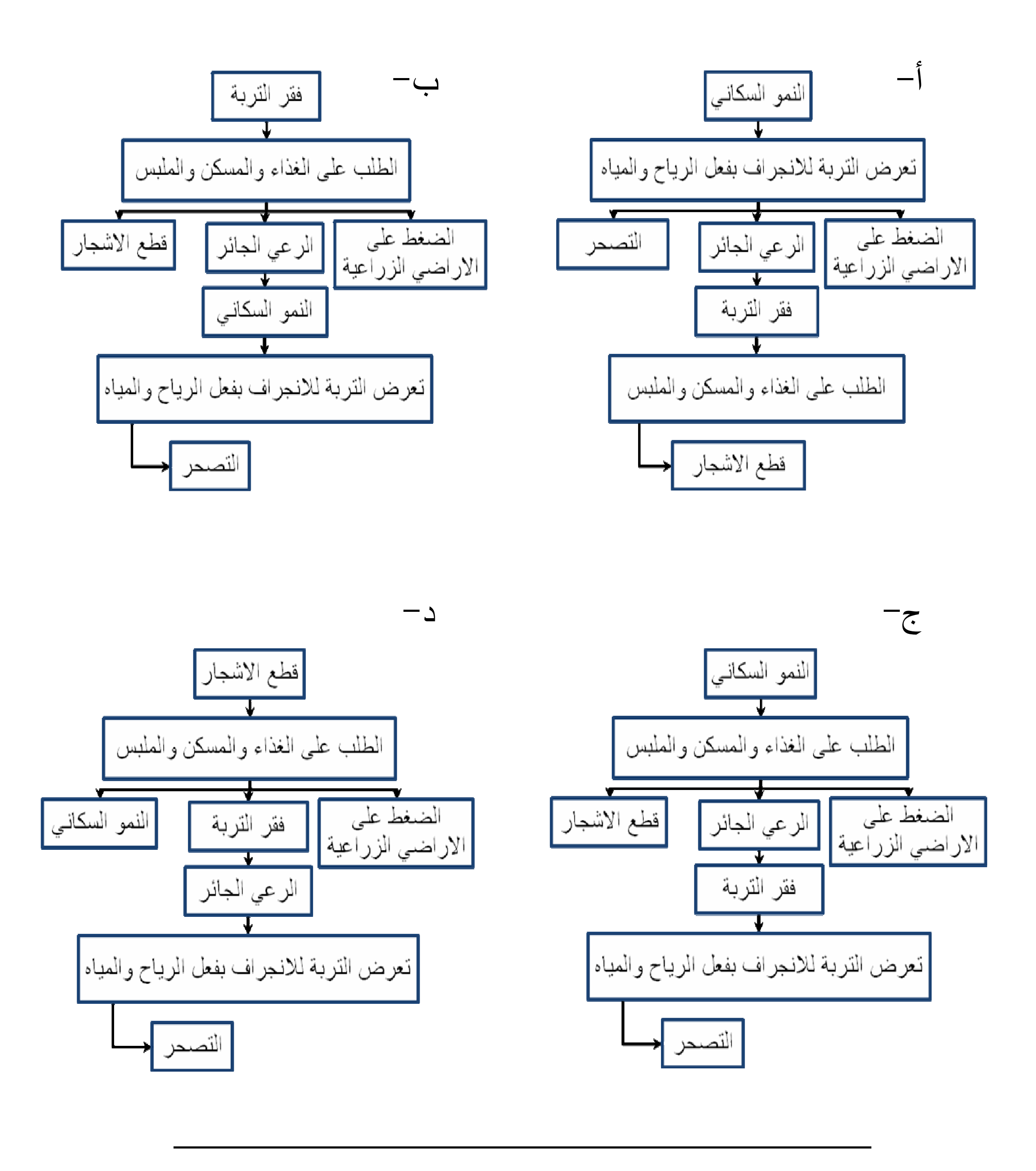


49 – تتعرض سلطنة عمان لأخطار الأعاصير المدارية على فترات متباعدة بين:

أ- 3 – 5 سنوات. ب- 5 – 7 سنوات.

ج- 7 – 9 سنوات. د- 9 – 11 سنة.

50 – أي المخططات التالية يمثل العوامل البشرية التي تؤدي إلى ظاهرة التصحر:



انتهت الأسئلة... أتمنى لكم النجاح والتوفيق

الملحق (و)
نموذج إجابة اختبار التحصيل

السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة
1	د	11	أ	21	ج	31	أ	41	د
2	ج	12	ب	22	أ	32	أ	42	ب
3	أ	13	ب	23	أ	33	ب	43	ب
4	د	14	ج	24	أ	34	د	44	د
5	د	15	د	25	د	35	ب	45	أ
6	ب	16	د	26	د	36	ب	46	ب
7	د	17	ج	27	د	37	ج	47	د
8	ج	18	أ	28	أ	38	ج	48	ج
9	أ	19	ب	29	ج	39	ب	49	ب
10	أ	20	ج	30	د	40	ب	50	ج

الملحق (ز)

قائمة المحكمين على اختبار التفكير الناقد

م	الاسم	الوظيفة وجهة العمل
1	أ. د. حسين رحيم مصطفى	إدارة تربوية بجامعة صحار
2	د. علي سرور	مناهج رياضيات بجامعة صحار
3	د. طارق أبو النجا	إدارة تربوية بجامعة صحار
4	د. جمال الأشقر	مناهج تربية إسلامية بجامعة صحار
5	د. محمود شباطات	مناهج تربية إسلامية بجامعة صحار
6	د. محمود المشهداني	مناهج لغة عربية بجامعة صحار
7	د. محمد النقادي	إحصائي تربوي بجامعة صحار

الملحق (ح)

استطلاع رأي المحكمين حول اختبار التفكير الناقد

الفاضل الدكتور/   المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة "أثر استخدام الأحداث الجارية في التدريس على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد لديهم"، لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية.

ومن بين أدوات الدراسة التي سوف تستخدمها الدراسة الحالية اختبار لقياس التفكير الناقد، ولقد تم اختيار اختبار واطسون – جليزر (Watson- Glazier) لقياس التفكير الناقد، وتم تطويره من قبل الباحثة وذلك بالحذف فقط لبعض فقراته، وذلك ليتناسب والبيئة العمانية مع محافظة الباحثة على بنية الاختبار الأساسية.

وبما إنكم من أهل الخبرة والاختصاص ترجو منكم الباحثة قراءة تعليمات الاختبار ومفرداته وإبداء رأيكم في النقاط الآتية:

1- مدى وضوح تعليمات الاختبار بالنسبة لمستوى طالبات عينة الدراسة.

2- مدى مناسبة فقرات الاختبار وأسئلة مع المرحلة العمرية للتلاميذ (15–16) سنة.

3- مدى مناسبة عدد الأسئلة.

4- مدى مناسبته للبيئة العمانية.

مع خالص الشكر والتقدير

سليمه بنت سعيد بن محمد السعدي

الملحق (ط)

الصورة المعدلة

لاختبار واطسون – جليزر للتفكير الناقد

تعليمات

تشتمل هذه النسخة على خمسة اختبارات صممت للتعرف على مدى قدرتك على التفكير التحليلي والمنطقي.

1. لكل اختبار تعليمات منفصلة، اقرأها جيدا قبل الإجابة.
2. لا تضع أية علامة على كراسة الأسئلة.
3. الزمن المخصص للإجابة عن أسئلة الاختبار (60) دقيقة.
4. ضع كل العلامات الخاصة بك على ورقة الإجابة.
5. إذا رغبت في تغيير إجابتك فتأكد أنك محوت إجابتك القديمة تماماً.

الاختبار الأول: الاستنتاج

تعليمـــــــــــــــات

الاستنتاج هو نتيجة يستخلصها الشخص من حقائق معينة لوحظت أو افترضت، وهكذا قد يستنتج الشخص أن إنسانا في المنزل إذا رأى ضوءا خلف ستائر النافذة أو إذا سمع صوت موسيقى ينبعث من البيانو في المنزل، ولكن هذا الاستنتاج قد يكون صحيحا وقد لا يكون، فمن الممكن أن يكون أهل المنزل قد تركوه مضاء وأن موسيقى البيانو تنبعث من راديو أو مسجل ترك دون إغلاق.

ويبدأ كل تمرين من تمارين هذا الاختبار بحقائق عليك أن تعتبرها صادقة، وستجد بعد كل عبارة تقريرية عدة استنتاجات ممكنة، أي استنتاجات قد يتوصل إليها أشخاص من الحقائق المقررة، افحص كل استنتاج على حدة، وقرر درجة صحته أو خطئه.

وستجد في ورقة الإجابة بعد كل استنتاج مربعات عليها علامات مـــن حـــروف: ص، م ص، ب ن، م خ، خ. ضع علامة (×) أمام كل استنتاج على ورقة الإجابـــة في المربع تحت الحرف المناسب كما يأتي:

ص: إذا كنت تعتقد أن الاستنتاج صحيح تماما، أي أنه يترتب منطقيا على الحقـــائق المعطاة.

م ص: إذا كنت تعتقد أن الاستنتاج يحتمل أن يكون صحيحا في ضوء الحقـــائق المعطاة، بمعنى أن هناك أكثر من فرصة لأن يكون صحيحا.

ب ن: إذا قررت أن البيانات الموجودة ناقصة، وأنك لا تستطيع مـــن الحقـــائق المعطاة أن تعرف ما إذا كان الاستنتاج صحيحا أو خاطئا، وذلك إذا كانت الحقـــائق لا تزودنا بأي أساس للحكم بالصواب أو الخطأ.

م خ: إذا كنت تعتقد أن الاستنتاج يحتمل أن يكون خاطئا في ضوء الحقائق المعطاة، بمعنى أن هناك أكثر من فرصة لأن يكون خاطئا.

خ: إذا كنت تعتقد أن الاستنتاج خطأ تماما، إما لأنه يـــسئ تفـــسير الحقـــائق أو يناقض هذه الحقائق، أو يناقض الاستنتاجات الضرورية من هذه الحقائق.

أحيانا عند تحديد ما إذا كان الاستنتاج صحته محتمله أو خطؤه محتمل،تجد أن عليك أن تستخدم معلومات ومعارف معينة مقبولة في العادة ويعرفها كل شخص، والمثال التالي يوضح ذلك.

مثال: الإجابات الصحيحة موضحة في المربع المبين على اليسار:

مثال: حضر ألف من تلاميذ الصف الثامن اجتماعا اختياريا في نهاية الأسبوع في إحدى المدن واختار التلاميذ في هذا الاجتماع موضوعات حول العلاقات بين الشعوب، وسائل تحقيق سلام عالمي دائم ليناقشوها، لأنهم شعروا بأنها من أكثر الموضوعات أهمية في الوقت الحاضر.

اختبار (1)

1- التلاميذ الذين حضروا الاجتماع لديهم اهتمام أقوى بالنواحي الإنسانية أو بالمشكلات الاجتماعية الشاملة عن معظم طلاب الصف الثامن..............

2- يتراوح سن معظم هؤلاء الطلاب ما بين 17سنة و18 سنة......................

3- جاء هؤلاء التلاميذ من جميع أنحاء البلاد..........

4- ناقش التلاميذ مشكلات تتصل بالعلاقات بين العمال فقط.....................

5- شعر بعض تلاميذ الصف الثامن أن مناقشة العلاقة العنصرية ووسائل تحقيق السلام العالمي عمل هام مفيد.....................

	ص	م ص	ب ن	م خ	خ
-1	☐	×	☐	☐	☐
-2	☐	☐	☐	×	☐
-3	☐	☐	×	☐	☐
-4	☐	☐	☐	☐	×
-5	×	☐	☐	☐	☐

في المثال السابق نجد أن الاستنتاج (1) يحتمل أن يكون صحيحا أو صادقا (م ص) لأننا نعرف من المعلومات العامة أن معظم طلاب الصف الثامن لا يظهرون هذا الاهتمام الجاد بالمشكلات الاجتماعية عادة.

والاستنتاج (2) يحتمل أن يكون خاطئا (م خ) لأن المعلومات العامة تدلنا على أن عددا قليلا من طلاب الصف الثاني الإعدادي تتراوح أعمارهم بين 17، 18 سنة. وليس هناك دليل يدعم الاستنتاج (3) إذ أن البيانات الموجودة ناقصة (ب ن) للحكم على هذه المسألة.

والاستنتاج (4) خطأ تماما (خ) لأن الحقائق المعطاة تبين أن التلاميذ ناقشوا مشكلات العلاقات العنصرية ووسائل تحقيق السلام العالمي.

والاستنتاج (5) يترتب بالضرورة على الحقائق المعطاة، وعلى هذا فهو صحيح تماما (ص).

في التمرينات التالية قد يكون أكثر من استنتاج صحيحا (ص) لترتبه على الحقائق المعطاة، أو قد يكون خاطئا (خ) أو محتمل الصحة (م ص) أو محتمل الخطأ (م خ) أو لا تكون هناك بيانات كافية (ب ن) تدعمه ومعنى هذا أن عليك أن تنظر في كل استنتاج في حد ذاته.

ضع علامة (×) في ورقة الإجابة في المكان تحت الحرف الذي تعتقد أنه يصف كل استنتاج أحسن وصف ممكن، إذا غيرت إجابتك، فامح الإجابة السابقة بطريقة متقنة ولا تضع علامات إضافية على ورقة الإجابة:

عرض مدرس اللغة الإنجليزية على تلاميذ أحد الفصول فيلما عن الرواية المقررة عليهم، بينما قرأ تلاميذ الفصول الأخرى الرواية نفسها ودرسوها دون أن يشاهدوا فيلما، وطبق على التلاميذ جميعا اختبارات تقيس تذوق القصة وفهمها مباشرة بعد انتهاء تدريس الرواية بالطريقتين، وقد تفوق تلاميذ الفصل الذين تعلموا بمساعدة الفيلم على تلاميذ الفصول الأخرى في جميع الاختبارات، وزاد اهتمام تلاميذ الفصل الذين شاهدوا الفيلم بحيث أنه قبل انتهاء الفصل الدراسي قرأ معظمهم الرواية بمحض إرادتهم.

1- طبقت الاختبارات التي تقيس فهم التلاميذ للرواية وتــذوقها علـــى الـــذين شاهدوا الفيلم وكذلك على الذين درسوا الرواية فقط.........................

2- طلب من التلاميذ الذين تعلموا بمساعدة الفيلم أن يقرءوا الرواية قبل نهايـــة الفصل..........................

3- يفضل معظم التلاميذ في الفصل الذين شاهدوا الفيلم دراسة الرواية بالطريقة العادية دون الاستعانة بالفيلم.......................

ظهرت أول صحيفة في الولايات المتحدة لمحررها "بن هاريس" في بوستن في 25 سبتمبر عام 1690، وصادرها في نفس اليوم حاكم الولاية"سايمون براد ستريت"، وكان كفاح الناشر ونضاله الطويل لكي تستمر هذه الصحيفة الصغيرة ولينشر فيها ما يرغب في نشره يمثل حدثا هاما في الصراع المستمر للمحافظة على حرية الصحافة.

4- مات محرر أول صحيفة أمريكية خلال أيام بعد مصادرة صحيفته.........

5- كان "بن هاريس" رجلا مثابرا في التمسك ببعض رغباته وبما يؤمن به....

تجمع حشد من الناس منذ وقت مضى في إحدى المدن الكبرى، ليستمعوا إلى رئيس الغرفة التجارية الجديد وقد قال: إنني لا أرجو وإنما أطالب أن تتحمل نقابات العمال نصيبها الكامل من المسؤولية لتحسين الأحوال المدنية وتنمية مصالح البيئة المحلية، إنني أرجو بل أطالب بأن تنضم نقابات العمال كلها إلى الغرفة التجارية، وقد صفق نقابات العمال المركزية بحماس. وبعد مضي ثلاثة شهور انضمت جميع نقابات العمال إلى الغرفة التجارية، حيث عملت بحماس في اللجان، وعبرت عن آرائها، وشاركت مشاركة نشطة في تحسين المشروعات المدنية.

6- تعرف كل من ممثل نقابات العمال وأعضاء الغرفة التجارية على مشكلات بعضهم بعضا ووجهات نظرهم على نحوٍ أفضل خلال اتصالاتهم بالغرفة التجارية......................

7- أدت المشاركة النشطة لنقابات العمال إلى احتكاكات وخلافات في اجتماعات الغرفة التجارية......................

الاختبار الثاني: معرفة الافتراضات

تعليمـــــــــــــــات

الافتراض هو شيء نرتئيه أو نسلم به، فعندما يقرر شخص "سأتخرج في يونيو القادم" فإنه يسلم أو يفترض أنه سيعيش حتى يونيو القادم وأنه سيبقى في المدرسة حتى ذلك الوقت وأنه سينجح في مقرراته الدراسية وما شابه ذلك.

فيما يلي عدد من العبارات، ويتبع كل عبارة عدة افتراضات وعليك أن تقرر بالنسبة لكل افتراض ما إذا كانت العبارة تحتوي على تسليم به بالضرورة أم لا، إذا اعتقدت أن الافتراض المعين مسلم به في العبارة فضع علامة (×) في الخانة المناسبة في ورقة الإجابة أي تحت كلمة "الافتراض وارد" وإذا كنت تعتقد أن الافتراض غير مسلم به بالضرورة في العبارة فضع علامة (×) في الخانة في ورقة الإجابة أي تحت كلمة "الافتراض غير وارد".

وفيما يلي مثال يوضح طريقة وضع العلامات (×) أمام الافتراضات في الخانة المناسبة في ورقة الإجابة، ويلاحظ أن في بعض الحالات يكون أكثر من افتراض واردا بالضرورة، وفي حالات أخرى لا يكن أي من الافتراضات واردا.

مثال: العبارة: "نحن في حاجة إلى توفير الوقت للوصول إلى هناك، وبناء على ذلك من الأفضل أن نذهب بالطائرة".

افتراضات مقترحة:

افتراضات مقترحة		اختبار (2) الافتراض: وارد	غير وارد
1 – الذهاب بالطائرة سيستغرق وقتا أقل من الذهاب بوسائل المواصلات الأخرى. (من المفترض في هذه العبارة أن سرعة الطائرة الزائدة بالنسبة لوسائل المواصلات الأخرى ستمكن المجموعة من الوصول إلى الجهة التي يقصدونها في وقت أقل)................	1	×	
2 – يمكن السفر بالطائرة إلى الجهة التي تقصدها (هذا الافتراض بالضرورة وارد في العبارة فطالما يمكن توفير وقت بالطائرة فإنه ينبغي أن يكون في الإمكان الذهاب بها)..................	2	×	
3 – السفر بالطائرة أكثر راحة من السفر بالقطار (هذا الافتراض غير وارد في العبارة، لأن العبارة تتناول توفير الوقت ولا تذكر شيئا عن الراحة، أو عن طبيعة السفر)..................	3		×

العبارة: "دعنا ننشئ في الحال قوات مسلحة متفوقة، وبذلك نحافظ على السلام والرفاهية".

افتراضات مقترحة:

8- إذا كان لدينا قوات مسلحة متفوقة فإن هذا سوف يضمن المحافظة على السلام والرفاهية......................

9- ما لم نعمل على زيادة تسليحنا في الحال فإننا سوف نتعرض للحرب.......

10- ننعم الآن بالسلم والرفاهية..........................

العبارة: "الرجل الحكيم هو من يوفر عشرة ريالات في الشهر من دخله".

افتراضات مقترحة:

11- ليس لدى المجنون من الإدراك ما يكفي لجعله يقتصد عشرة ريالات في الشهر................

العبارة: "حتى إذا وزعت كل ثروة هذا البلد فجأة بالتساوي فإن بعض الناس سرعان ما يصبحون مرة أخرى أغنياء بينما يصبح الآخرون فقراء".

افتراضات مقترحة:

12- إن الأسباب الحقيقية للغنى والفقر لا تتأثر كثيرا بمثل هذا الحل الاجتماعي.............

13- إن نظامنا الاقتصادي الحالي أفضل من هذا الحل الاجتماعي.............

العبارة: "سالم لن يدعو خالدا لحفلته".

افتراضات مقترحة:

14- لم يقم سالم حفلته بعد........................

15- سالم لا يحب خالدا الآن......................

16- ستكون الحفلة في منزل سالم..................

العبارة: "عش في بلاد الخليج لانخفاض الضرائب فيها".

افتراضات مقترحة:

17- تتضمن الإدارة التي تتسم بالكفاءة ضرائب منخفضة.................

18- إن تجنب الضرائب المرتفعة من الاعتبارات الهامة في تحديد أين يعيش الشخص.......................

19- سكان الخليج راضون عن حكوماتهم.........................

العبارة: "مدرستنا حسنة الحظ، فكل تلاميذها من أصل عربي، ولهذا فليس لدينا مشاكل عنصرية".

افتراضات مقترحة:

20- ليس عند التلاميذ العرب مشاكل عنصرية...........................

21- إذا مارسنا الديمقراطية فلن تكون هناك مشاكل عنصرية.................

22- المدرسة تكون سيئة الحظ إذا كان تلاميذها من جنسيات مختلفة..........

الاختبار الثالث: الاستنباط

تعليمـــــــــــــــات

يتكون كل تمرين من التمرينات التالية من عبارتين (مقدمتين) تليهما عدة نتائج مقترحة، وبالنسبة لأهداف هذا الاختبار، اعتبر العبارتين في كل تمرين صادقتين بدون استثناء. اقرأ النتيجة الأولى التي تلي العبارتين، وإذا كنت تعتقد أنها تترتب بالضرورة على العبارتين فضع علامة (×) في الخانة المناسبة من ورقة الإجابة، أي تحت "النتيجة تترتب على المقدمتين" وإذا كنت تعتقد أنه ليس من الضروري أن تكون النتيجة مترتبة على العبارتين فضع علامة (×) في الخانة المناسبة من ورقة الإجابة، أي تحت "النتيجة لا تترتب عليهما" حتى ولو اعتقدت أنها صادقة على أساس معلوماتك العامة.

وبالمثل اقرأ كل نتيجة واحكم عليها، ولا تدع تحيزاتك تؤثر على حكمك، أي ركز على العبارات واحكم على كل نتيجة على أساس ما إذا كانت تترتب بالضرورة على المقدمتين، وضع علامات دالة على جميع إجاباتك في ورقة الإجابة.

فيما يلي مثال يوضح العملية:

		اختبار (3) النتيجة	
مثال: بعض أيام الأجازات ممطرة، جميـــع الأيـــام الممطرة مزعجة، إذن		تترتب على المقدمتين	لا تترتب على المقدمتين
1 – الأيام الصافية ليست مزعجة (هذه النتيجـــة لا تترتب على المقدمتين لأنك لا تستطيع أن تعرف من هاتين العبارتين ما إذا كانت الأيام الصافية مزعجة، وقد يكون بعضها كذلك)..............	1	☐	☒
2 – بعض أيام الأجازات مزعجـــة (هـــذه النتيجـــة تترتب بالضرورة على العبارتين لأنه وفقا لها فـــإن أيام الأجازات الممطرة ينبغي أن تكون مزعجة)....	2	☒	☐
3 – بعض أيام الأجازات ليست مزعجة (هذه النتيجة لا تترتب على العبارتين حتى على الرغم من أنـــك تعرف أن بعض أيام الأجازات ممتعة جدا).........	3	☐	☒

كل الموسيقيين مرهفو الحس، بعض الموسيقيين غير فخورين بأنفسهم، إذن:

23- كل مرهفي الحس موسيقيون.........................

24- لا أحد من الفخورين بأنفسهم مرهف الحس.........................

25- بعض الفخورين بأنفسهم موسيقيون.......................

جميع الفئران التي تحقن بالمادة (ا) تصاب بالمرض (س)، الفأر رقم (24) لم يحقن بالمادة (ا)، إذن:

26- الفأر رقم 24 أصيب بالمرض (س).............................

27- الفأر رقم 24 لم يصب بالمرض (س).............................

إذا كان للشخص البالغ القدرة على منح الحب للآخرين فلا بد أنه قد حظي بالحب عندما كان طفلٌ، بعض البالغين لم يحصلوا على الحب عندما كانوا أطفالا، إذن:

28- بعض البالغين ليس لديهم القدرة على منح الحب للآخرين..............

إذا كان شخص يعتقد في الخرافات، فهو يصدق العرافين (من يقرأون الطالع)، بعض الناس لا يصدقون العرافين، إذن:

29- لا أحد من المعتقدين في الخرافات يشك في العرافين...............

الاختبار الرابع: التفسير

تعليمات

كل تمرين فيما يلي يتكون من فقرة قصيرة يتبعها عدة نتائج مقترحة. لتحقيق الهدف من هذا الاختبار افترض أن كل شيء وارد في الفقرة المختصرة صادق. وعليك أن تحكم على ما إذا كان الاستنتاج المقترح يترتب على المعلومات الواردة في الفقرة منطقيا بغير شك كبير أم لا يترتب.

إذا كنت تعتقد أن النتيجة المقترحة تترتب على الفقرة بدرجة معقولة من اليقين (حتى ولو لم تترتب عليها بالضرورة وعلى نحو مطلق) فضع في ورقة الإجابة علامة (×) في الخانة التي عنوانها (النتيجة المترتبة)، وإذا كنت تعتقد أن النتيجة لا تترتب على الحقائق الواردة في الفقرة بدرجة معقولة من اليقين فضع في ورقة الإجابة علامة (×) في الخانة التي عنوانها (غير مترتبة).

في بعض الحالات قد يترتب على المعلومات الواردة في الفقرة أكثر من نتيجة مقترحة، وفي حالات أخرى لا يترتب على الفقرة أية نتيجة من النتائج.

جاء في تقرير للتعداد في الولايات المتحدة أنه قد سجلت خلال عام 1940 حوالي 1656000 حالة زواج 264000 حالة طلاق.

30- الحصول على الطلاق مسألة سهلة وسريعة في الولايات المتحدة..........

في نهاية فصل دراسي، أجرى اختبار للهندسة، فحصل طلاب الأستاذ حمد على درجات زاد متوسطها عشر درجات على طلاب الأستاذ عبدالله، وقد استخدم الأستاذ حمد طريقة مختلفة نوعا ما في تدريس الهندسة عن الأستاذ عبدالله.

31- كان التلاميذ في فصل الأستاذ حمد أذكى كمجموعة من التلاميذ في فصل الأستاذ عبدالله، وعلى هذا فقد تعلموا بسهولة أكبر......................

عندما بدأت إنجلترا في تقديم الخدمات الطبية للجمهور بالمجان دهشت الحكومة لأن عددا كبيرا من الناس أكثر مما كانت تتوقع تقدموا طالبين عمل نظارات طبية وعلاجا لأسنانهم.

32- اختار الناس الذين أهملوا من قبل أعينهم وأسنانهم هذا النوع من العلاج....

33- إن الناس الذين لا يحتاجون حقيقة هذه الخدمات، بحثوا عنها لأنها مجانية...........

34- كان الناس في بريطانيا من قبل مهملين في العناية بأعينهم وأسنانهم.......

35- فرح الجمهور البريطاني بالبرنامج الحكومي الصحي...................

قامت إحدى الجرائد الأمريكية بدراسة مسحية لعدد من سائقي السيارات وسائقاتها ممن ارتكبوا حوادث في منطقة لوس أنجلوس خلال فترة معينة، ووجد أن السائقين قد ارتكبوا 1210 حوادث بينما ارتكبت السائقات 920 حادثة فقط.

36- إذا كانت أعداد الدراسة المسحية مأخوذة من عينة ممثلة، فإن السائقين قد ارتكبوا حوادث أكثر مما ارتكبت السائقات في منطقة لوس انجلوس.........

37- إن عدد الرجال الذين يقودون سيارات أكبر من عدد النساء اللاتي يقدنها في منطقة لوس أنجلوس...........................

38- النساء أكثر أمانا من الرجال في قيادة السيارات في منطقة لوس أنجلوس..........

يبين التاريخ في الألفي عام الأخيرة أن الحروب أصبحت أكثر شيوعا وأكثر تدميرا بحيث أن القرن العشرين يعتبر أكثر دموية من أي قرن مضى.

39- لم تتقدم البشرية بالقدر الكافي في فن المحافظة على السلام كما تقدمت في علم اندلاع الحرب.........................

40- تنتج الحرب عن سمات أساسية من الأنانية والجشع والشراسة وهي سمات متغلغلة في الطبيعة الإنسانية..........................

41- إن التصنيع المتزايد والتنافس والأسلحة المتطورة تؤدي إلى تزايد حدوث الحروب.......................

42- سوف تتزايد الحروب في المستقبل باستمرار، وسوف تصبح أكثر تدميرا من الحروب الماضية..............................

الاختبار الخامس: تقويم الحجج

تعليمـــــــــــــــات

عند اتخاذ قرارات إزاء الأسئلة الهامة، من المرغوب فيه أن تكون قادرا على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية الجدلية المعروضة، وينبغي أن تكون الحجج القوية هامة ومتصلة اتصالا مباشرا بالسؤال حتى ولو كانت لها أهمية كبيرة، أو تكون لها أهمية قليلة أو قد تتصل بجوانب ثانوية (تافهة) من السؤال.

فيما يلي سلسلة من الأسئلة، يليها حجة أو أكثر، وعليك لتحقيق الهدف من هذا الاختبار أن تعتبر كل حجة صادقة، وعليك إذن أن تحدد ما إذا كانت الحجة قوية أو ضعيفة وطريقة الإجابة هي أن تضع في ورقة الإجابة علامة (×) في الخانة التي عنوانها "قوية" إذا اعتبرت أن الحجة قوية، وتضع العلامة (×) في الخانة التي عنوانها "ضعيفة" إذا اعتقدت أن الحجة ضعيفة، وعند تقويم الحجة احكم عليها في حد ذاتها، ولا تدع الحجج المضادة أو اتجاهك نحو السؤال يؤثر على حكمك. احكم على كل حجة وحدها، وقد تكون جميع الحجج في بعض الأسئلة قوية، وتكون في البعض الآخر ضعيفة.

وفيما يلي مثال يبين كيف تجيب عن هذه الأسئلة، ادرسه جيدا حتى تعرف ما هو مطلوب منك، لاحظ أن الحجة تقوم على أساس مدى جودة تدعيمها للسؤال المطروح:

مثال: هل يجب على جميع الشباب أن يلتحقوا بالجامعة؟		اختبار (5) الحجة	
		قوية	ضعيفة
1- نعم، لأن الجامعة تتيح لهم فرصة تعلم الأناشيد الجامعية والهتافات (هذا سب سخيف لا يستوجب قضاء عدة سنوات من حياة الفرد في الجامعة).....................	1		×
2- لا، لأن نسبة كبيرة من الشباب ليس لديهم قدرة أو ميل يكفي لتحقيق أي كسب من التدريب الجامعي (إذا كان هذا صادقا كما تتطلب منا التعليمات أن نفترض، فإنها حجة لها وزن كبير ضد التحاق جميع الشباب بالجامعة)...............	2	×	
3- لا،لأن الاستذكار المستمر والزائد عن الحد يؤذي شخصية الفرد (هذا الجدل على الرغم من أهميته العامة الكبيرة إذا قبل واعتبر صادقا لا يتصل بالسؤال لأن الانتظام بالدراسة الجامعية لا يتطلب بالضرورة استذكارا زائدا)..............	3		×

تذكر أنه لتحقيق الهدف من الاختبار عليك أن تعتبر كل حجة صادقة.

هل يستطيع الأغنياء والفقراء الذين يلجأون إلى ساحات القضاء أن يجدوا تقريبا نفس العدالة من المحكمة؟

43- لا، لأن الشخص الغني يستطيع أن يوكل محامين أفضل، وأن يستدعي الخبراء، وأن يدفع لعدد أكبر من الشهود، وأن ينقل القضية إلى محاكم الاستئناف..................

44- لا، لأن الأغنياء يكسبون معظم قضاياهم ضد الفقراء.....................

هل من الواجب أن نعتبر النساء المتزوجات صالحات للعمل كمدرسات في المدارس الحكومية إذا كن مؤهلات لذلك؟

45- لا، لأن هناك نساء غير متزوجات في بلدنا أكثر من وظائف التدريس......

46- لا، لأن مسؤولية الأم الأولى هي نحو أطفالها......................

هل من الواجب أن يطعم الأطفال وفق جدول منظم بدلا من إطعامهم عندما يبدو عليهم الجوع؟

47- لا، لأن الأطفال يعرفون على نحو أفضل متى يكونون جائعين ومستعدين لتناول الطعام.....................

48- نعم، لأنه ينبغي على الأطفال أن يتعلموا –إن عاجلا أو آجلا– إنهم لا يستطيعون دائما أن يحققوا رغباتهم بطريقتهم الخاصة.....................

49- نعم، لأن الجدول المنظم أسهل بالنسبة للآباء..................

هل ينبغي أن تستولي الحكومة على جميع الصناعات الأساسية في البلد وأن توظف جميع من يريدون العمل، وأن تقدم المنتجات بأسعار التكلفة؟

50- لا، لأن التركيز الشديد للاقتصاد وللقوة البيروقراطية في الحكومة يحد من حرياتنا الشخصية والسياسية...........................

51- لا، لأن إلغاء المناقشة وحافز الربح يؤدي إلى انخفاض المبادأة في إنتاج السلع والخدمات الجديدة النافعة..........................

52- نعم، لأن الحكومة تقوم بإدارة مكاتب البريد والطرق العامة والحدائق العامة والقوات العسكرية والخدمات الصحية العامة وغيرها من الخدمات العامة....

هل ينبغي أن يسمح للجماعات التي تعارض بعض سياسات الحكومة بحرية الكتابة في الصحافة والكلام بغير حدود؟

53- نعم، لأن الدولة الديمقراطية تزدهر عن طريق المناقشة الحرة غير المقيدة بما في ذلك النقد.............................

54- لا، لأن الجماعات المعارضة إذا أعطيت حرية كاملة فإنها ستفكك وحدة الشعب وتضعف مركزه وتؤدي في النهاية إلى فقدان الديمقراطية............

55- لا، لأن الأمم المعارضة لنظام حكومتنا لا تسمح بحرية التعبير المتفقة مع وجهة نظرنا في بلادهم...........................

ملاحظة: راجع إجابتك عن جميع الأسئلة السابقة.

ورقة الإجابة

لاختبار واطسون- جليزر للتفكير الناقد

اختبار (١) الاستنتاج

	ص	م ص	ن	م خ	خ
١					
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					
٧					

اختبار (٢) معرفة الافتراضات

	وارد	غير وارد
٨		
٩		
١٠		
١١		
١٢		
١٣		
١٤		
١٥		
١٦		
١٧		
١٨		
١٩		
٢٠		
٢١		
٢٢		

اختبار (٣) الاستنباط

	مترتبة على المقدمات	غير مترتبة على المقدمات
٢٣		
٢٤		
٢٥		
٢٦		
٢٧		
٢٨		
٢٩		

اختبار (٤) التفسير

	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
٣٠		
٣١		
٣٢		
٣٣		
٣٤		
٣٥		
٣٦		
٣٧		
٣٨		
٣٩		
٤٠		
٤١		
٤٢		

اختبار (٥) تقويم الحجج

	قوية	ضعيفة
٤٣		
٤٤		
٤٥		
٤٦		
٤٧		
٤٨		
٤٩		
٥٠		
٥١		
٥٢		
٥٣		
٥٤		
٥٥		

الملحق (ي)

مفتاح تصحيح الصورة المعدلة

لاختبار واطسون- جليزر للتفكير الناقد

الاختبار الأول: الاستنتاج (ص – م ص – ب ن – م خ – خ)

1- ص　　2- خ　　3 – م خ　　4- خ

5- ص　　6- م ص　　7 – ب ن

الاختبار الثاني: الافتراضات (وارد – غير وارد)

8- وارد　　9- غير وارد　　10- وارد　　11- غير وارد

12- وارد　　13- غير وارد　　14- وارد　　15- غير وارد

16- غير وارد　　17- غير وارد　　18- وارد　　19- غير وارد

20- وارد　　21- غير وارد　　22- وارد

الاختبار الثالث: الاستنباط (تترتب على المقدمتين، لا تترتب على المقدمتين)

23- لا تترتب　　24- لا تترتب　　25- لا تترتب　　26- لا تترتب

27- لا تترتب　　28- لا تترتب　　29- تترتب

الاختبار الرابع: التفسير (مترتبة – غير مترتبة)

30- غير مترتبة　　31- غير مترتبة　　32- مترتبة　　33- غير مترتبة

34- غير مترتبة　　35- غير مترتبة　　36– مترتبة　　37- غير مترتبة

38- غير مترتبة　　39- مترتبة　　40- غير مترتبة　　41- غير مترتبة

42- غير مترتبة

الاختبار الخامس: تقويم الحجج (قوية – ضعيفة)

43- قوية　　44- ضعيفة　　45- ضعيفة　　46- ضعيفة

47- قوية　　48- ضعيفة　　49- ضعيفة　　50- قوية

51- قوية　　52- ضعيفة　　53- قوية　　54- قوية

55- ضعيفة

الملحق (ك)

الموافقات الرسمية

سـلطنة عُمـان
وزارة التربيـة والتعليـم
المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب



الرقم
التاريخ / / هـ
الموافق ١٥ / ١٢ / ٢٠٠٨م

الفاضلة مديرة مدرسة ودام الغاف للتعليم الأساسي المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . . وبعد :

الموضوع : الفاضلة / سليمة بنت سعيد بن محمد السعدي

يسرنا أن نفيدكم بأن المذكورة أعلاه هي أحد منتسبي المنطقة التعليمية وهي تقوم حالياً بإنجاز رسالة الماجستير في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، وذلك يتطلب أن تقوم المذكورة بتطبيق بعض الاختبارات بمدرستكم .
لذا وبناءً على طلبها نرجو التكرم بتسهيل مهمتها .

شاكرين لكم تعاونكم الدائم معنا
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

سلطنة عمان
المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة (جنوب)
وزارة التربية والتعليم

علي بن محمد بن علي الجابري
مدير دائرة تنمية الموارد البشرية
ali.jabri@moe.om

الملحق (ل)



سلطنة عُمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب

الرقم
التاريخ / / هـ
الموافق ١٦ / ٤ / ٢٠٠٨م

الفاضلة مديرة مدرسة عاتكة بنت أبي صفرة للتعليم الأساسي المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . . وبعد :

الموضوع : الفاضلة/ سليمة بنت سعيد بن محمد السعدي

يسرنا أن نفيدكم بأن المذكورة أعلاه هي أحد منتسبي المنطقة التعليمية وهي تقوم حالياً بإنجاز رسالة الماجستير في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، وذلك يتطلب أن تقوم المذكورة بتطبيق الدراسة على الصف العاشر بمدرستكم .
لذا وبناءً على طلبها نرجو التكرم بتسهيل مهمتها .

شاكرين لكم تعاونكم الدائم معنا
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام



علي بن محمد بن علي الجابري
مدير دائرة تنمية الموارد البشرية
ali.jabri@moe.om



سـلطنة عُمـان
وزارة التربيـة والتعليـم
المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة جنوب

الرقم
التاريخ / / هـ
الموافق ١٦ / ١٢ / ٨م

الفاضلة مديرة مدرسة أم كلثوم بنت عقبة للتعليم الأساسي المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . . وبعد :

الموضوع : الفاضلة/ سليمة بنت سعيد بن محمد السعدي

يسرنا أن نفيدكم بأن المذكورة أعلاه هي أحد منتسبي المنطقة التعليمية وهي تقوم حالياً بإنجاز رسالة الماجستير في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، وذلك يتطلب أن تقوم المذكورة بتطبيق الدراسة على الصف العاشر بمدرستكم .

لذا وبناءً على طلبها نرجو التكرم بتسهيل مهمتها .

شاكرين لكم تعاونكم الدائم معنا
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام



علي بن محمد بن علي الجابري
مدير دائرة تنمية الموارد البشرية
ali.jabri@moe.om